

Université de Montréal

La transmission de la culture dans les cours de langue japonaise de  
l'Université de Montréal

par  
Nadia Rouleau

Département d'anthropologie  
Faculté des arts et des sciences

11639136

Mémoire présenté à la Faculté des études supérieures  
en vue de l'obtention du grade de M. Sc.  
en anthropologie

Avril 2005

Copyright, Nadia Rouleau, 2005



GN

4

U54

2005

V. 033

## **AVIS**

L'auteur a autorisé l'Université de Montréal à reproduire et diffuser, en totalité ou en partie, par quelque moyen que ce soit et sur quelque support que ce soit, et exclusivement à des fins non lucratives d'enseignement et de recherche, des copies de ce mémoire ou de cette thèse.

L'auteur et les coauteurs le cas échéant conservent la propriété du droit d'auteur et des droits moraux qui protègent ce document. Ni la thèse ou le mémoire, ni des extraits substantiels de ce document, ne doivent être imprimés ou autrement reproduits sans l'autorisation de l'auteur.

Afin de se conformer à la Loi canadienne sur la protection des renseignements personnels, quelques formulaires secondaires, coordonnées ou signatures intégrées au texte ont pu être enlevés de ce document. Bien que cela ait pu affecter la pagination, il n'y a aucun contenu manquant.

## **NOTICE**

The author of this thesis or dissertation has granted a nonexclusive license allowing Université de Montréal to reproduce and publish the document, in part or in whole, and in any format, solely for noncommercial educational and research purposes.

The author and co-authors if applicable retain copyright ownership and moral rights in this document. Neither the whole thesis or dissertation, nor substantial extracts from it, may be printed or otherwise reproduced without the author's permission.

In compliance with the Canadian Privacy Act some supporting forms, contact information or signatures may have been removed from the document. While this may affect the document page count, it does not represent any loss of content from the document.

Université de Montréal  
Faculté des études supérieures

Ce mémoire intitulé :  
La transmission de la culture dans les cours de langue japonaise de l'Université de  
Montréal

Présenté par :  
Nadia Rouleau

A été évalué par un jury composé des personnes suivantes :

Monsieur Kevin Tuite  
Président-rapporteur

Monsieur Bernard Bernier  
Directeur de recherche

Monsieur Gilles Bibeau  
Membre du jury

## **Résumé**

La langue et la culture sont deux concepts étroitement reliés entre eux. Par conséquent, l'enseignement d'une langue étrangère devrait comporter des éléments culturels afin de permettre à l'étudiant de communiquer efficacement une fois à l'étranger. L'Université de Montréal offre des cours de langue diversifiés et ce mémoire portera plus précisément sur les cours de langue japonaise. L'objectif est de faire un portrait de la place de la culture dans l'enseignement du japonais, de ses caractéristiques ainsi que de ses limites.

**Mots-clés :** Culture, langue, langue étrangère, japonais, enseignement, communication interculturelle,

## **Brief**

Language and culture are two concepts which are tightly bound. Therefore, when teaching a foreign language, it is essential to include the corresponding cultural elements to ensure that a student is able to communicate efficiently once in foreign parts. While Université de Montréal offers various language courses, this research will focus on Japanese language courses. The objective is to assess the importance of Japanese culture in the teaching of the Japanese language, its characteristics and its limits.

**Keywords :** Culture, language, foreign language, Japanese language, Japanese culture, language teaching, intercultural communication

## Table des matières

### Introduction

Problématique.....	p.1
Objectifs.....	p.3
Contenu.....	p.4

### Chapitre 1 La langue japonaise

1.1 La langue.....	p.7
1.2 Particularité culturelles du japonais.....	p.11
1.2.1 La politesse.....	p.12
1.2.2 Le langage des hommes et des femmes.....	p.15
1.2.3 Le langage non-verbal.....	p.16

### Chapitre 2 Culture et langue

2.1 Définir le mot « culture ».....	p.19
2.2 Lien entre la culture et la langue.....	p.24
2.3 Trois catégories de culture pour cette recherche.....	p.27
2.3.1 Culture codifiée.....	p.28
2.3.2 Culture quotidienne.....	p.29
2.3.3 Culture langagière.....	p.31

### Chapitre 3 L'enseignement des langues étrangères.....

3.1 Le modèle de Michael Byram.....	p.34
3.2 Le modèle de Dieter Buttjes.....	p.39

### Chapitre 4 L'enseignement du japonais à l'Université de Montréal

4.1 Quatre compétences.....	p.43
4.2 Les professeurs.....	p.44
4.3 Les manuels et autres outils didactiques.....	p.46
4.4 Les étudiants.....	p.48

## **Chapitre 5 Transmission culturelle lors des cours de langue japonais**

5.1 Méthodologie.....	p.50
5.1.1 Observation en classe.....	p.50
5.1.2 Entrevues.....	p.52
5.2 Les résultats.....	p.53
5.2.1 Apprendre la culture codifiée.....	p.53
5.2.2 Apprendre la culture quotidienne.....	p.55
5.2.3 Apprendre la culture langagière.....	p.56
5.2.4 Comparaison culturelle.....	p.59
5.2.5 L'importance de l'expérience culturelle.....	p.60
5.2.6 Acquisition, information, motivation et médiation.....	p.61
5.2.7 Utilisation de vidéos et de textes.....	p.63

## **Chapitre 6 Analyse des résultats.**

6.1 Différence entre la culture codifiée, la culture quotidienne et la culture langagière.....	p.66
6.2 Une image positive ? La fonction de médiation selon Buttjes.....	p.69
6.3 Motivation.....	p.71
6.4 Professeurs différents, vision de la culture différente.....	p.72
6.4.1 Apport des différents professeurs ; un équilibre exemplaire ?.....	p.72
6.5 Analyse du matériel didactique.....	p.75
6.6 Place, importance et limites de la transmission culturelle dans les cours.....	p.78

<b>Chapitre 7 Conclusion.....</b>	<b>p.82</b>
-----------------------------------	-------------

## **Bibliographie**



## Liste des tableaux

<b>TABLEAU 1</b>	Les prédicats japonais.....	p.9
<b>TABLEAU 2</b>	Différences dans le langage des hommes et des femmes....	p.15
<b>TABLEAU 3</b>	Processus d'enseignement d'une langue et d'une culture...	p.37
<b>TABLEAU 4</b>	Le modèle de Dieter Buttjes.....	p.41
<b>TABLEAU 5</b>	Grille de collecte des données.....	p.51
<b>TABLEAU 6</b>	Critères d'évaluation des manuels selon Byram.....	p.77

## Liste des abréviations

Cétase	Centre d'études de l'Asie de l'Est
C1	Culture de l'étudiant
C2	Culture étrangère
FL	Foreign Language (langue étrangère)
L1	Langue maternelle
L2	Langue seconde ou étrangère
P	Particule

## Remerciements

Merci à mon conjoint, Guillaume, pour son support, ses encouragements et sa confiance en moi. Jamais je n'aurais pu le faire sans toi.

Merci à mon directeur, Bernard Bernier, pour sa supervision, mais surtout pour avoir cru en moi et m'avoir rassurée tout au long de mon cheminement. Merci aussi à Michel Richard pour ton aide à plusieurs reprises.

Merci aux professeurs de japonais de l'Université de Montréal pour s'être prêtés à cette étude.

Merci à ma chère tante, Esthérina, pour avoir cru en moi et pour s'être assise avec moi pendant des heures à discuter, à m'encourager et à m'enseigner son grand savoir depuis de nombreuses années. J'espère que tu es fière de moi.

Merci à ma famille japonaise. お父さんとお母さん、ありがとうございます。おかげさまで。

Merci à ma famille et mes amis pour leurs encouragements et leur soutien tout au long de ces années d'études. Vous m'avez tous transmis une petite partie de vous pour me permettre de réussir. Merci.

# **La transmission de la culture dans les cours de langue japonaise de l'Université de Montréal**

## **Introduction**

### **Problématique**

Apprendre une langue étrangère dans son pays et la mettre en pratique une fois dans le pays étranger peut s'avérer très difficile pour plusieurs étudiants. Bien qu'ils possèdent une bonne connaissance de la grammaire et du vocabulaire, ils ont parfois l'impression d'avoir appris à parler et non à communiquer dans une langue étrangère.

La langue, étant liée de près à la culture, devient difficile à utiliser correctement si l'on ignore les spécificités de la culture hôte. Toutes sortes d'aspects culturels sont reliées à la langue comme les niveaux de politesse, le langage des hommes et des femmes et le langage non-verbal. Pour communiquer efficacement, un étranger doit être au courant de ces spécificités comme l'expliquent Martin Cortazzi et Lixian Jin dans leur article *Cultural Mirrors; Materials and methods in the EFL classroom* : « *It is now*

*broadly accepted in most parts of the world that learning a foreign language is not simply mastering an object of academic study but is more appropriately focused on learning a means of communication. Communication in real situations is never out of context, and because culture is part of most contexts, communication is rarely culture-free »<sup>1</sup>.*

La problématique de cette recherche est apparue après différentes expériences personnelles au Japon et à partir de discussions sur le sujet avec mes pairs du programme d'études est-asiatiques dispensé à l'Université de Montréal. Plusieurs d'entre nous ont vécu au moins une fois un problème de communication. Interférence, mauvaises interprétations ou mauvaises communications, tous ces problèmes semblaient n'avoir qu'une source : la culture. J'en suis donc venue à me poser les questions suivantes : jusqu'à quel point enseigne-t-on la culture japonaise lors des cours de langue ? Quels sont les éléments culturels qui sont transmis ? Quelle place leur donne-t-on et comment les enseignants les transmettent-ils aux étudiants ?

À ces questions, je lance une première hypothèse en guise de réponse provisoire. La culture et la langue étant étroitement reliées, je crois que la culture est bel et bien enseignée lors des cours de langue japonaise, mais que l'insistance sur celle-ci n'est pas assez forte si bien que l'étudiant n'en a pas toujours conscience.

---

<sup>1</sup> CORTAZZI et JIN, in HINKEL (2003), p.197

## Objectifs

L'objectif de cette recherche n'est pas du tout de dénigrer l'enseignement du japonais à l'Université de Montréal. Celui-ci connaît une grande popularité auprès des étudiants qui, même s'ils rencontrent certains problèmes à l'occasion, semblent majoritairement très satisfaits de ces cours.

Le principal objectif de ce mémoire de maîtrise est d'essayer de dresser un portrait de l'enseignement du japonais à l'Université de Montréal, plus précisément au niveau de l'enseignement de la culture japonaise. Si je me base seulement sur l'Université de Montréal, c'est que je ne crois pas qu'il y ait de modèle précis et universel pour l'enseignement des langues étrangères. Les professeurs, les étudiants ainsi que leurs attentes diffèrent d'une situation à l'autre, d'une université ou d'une école à l'autre. De plus, ayant moi-même suivi les cours de japonais dispensés à l'Université de Montréal, je me suis retrouvée au coeur même de ma problématique.

Cette recherche a également pour but d'aider les professeurs à enrichir leur enseignement en identifiant les manques au point de vue de certains aspects culturels qui influencent la communication en japonais. Comment pourraient-ils changer leur approche ? Quels sont les éléments culturels les plus susceptibles d'être problématiques pour les étudiants ?

## Contenu

Je commencerai ce mémoire (chapitre 1) par une brève description de la langue japonaise. J'aborderai les principaux éléments la constituant autant à l'oral qu'à l'écrit. Je m'attarderai à la formation et aux types de phrase, à ses constituantes et à ses particularités.

Certains concepts théoriques qui sont à la base de cette étude doivent d'abord être mis en lumière, définis et également critiqués. J'explorerai au chapitre 2 plusieurs écrits sur la culture rédigés par des auteurs reconnus comme Edward Sapir, Clifford Geertz, John Leavitt et quelques autres. Je désire tout d'abord démontrer l'étendue des définitions du mot « culture » dans la littérature. Je ne peux non plus passer sous silence le lien unissant la culture et la langue. Cette relation particulière entre les deux concepts fut, et est encore, l'objet d'étude de plusieurs chercheurs. La langue est-elle déterminante de la culture ou bien est-elle déterminée ? Jusqu'où la culture influence le développement de la langue ? À la fin de cette partie, je tenterai de circonscrire trois concepts de culture qui seront par la suite utilisés pour le reste de ce mémoire.

Ensuite, au chapitre 4, je m'intéresserai plus particulièrement à l'enseignement des langues étrangères. Je me baserai entre autres sur différents auteurs comme Michael Byram et Dieter Buttjes. Dans son ouvrage *Culture et*

*éducation en langue étrangère* (1992), Michael Byram s'intéresse à divers aspects de l'enseignement des langues étrangères. Il tente de démontrer l'importance de l'enseignement de la culture et des modes de vie d'un groupe à l'intérieur des cours de langue. Il donne également une certaine méthode d'analyse des outils utilisés en classe pour transmettre la culture aux apprenants d'une langue étrangère. Cet ouvrage est d'autant plus intéressant puisque Byram fait une revue de la littérature dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères, y compris d'auteurs allemands comme Buttjes dont je ne peux lire les ouvrages à cause de la barrière linguistique.

Le chapitre suivant sera entièrement consacré à la présentation du programme de langue japonaise à l'Université de Montréal, des professeurs, des étudiants et des outils didactiques utilisés lors des cours. Je m'intéresserai également aux quatre compétences des langues soit la production orale, la compréhension orale, la production écrite et la compréhension écrite. Ces compétences sont habituellement présentes dans l'enseignement de toutes les langues, qu'elles soient langues maternelles, langues secondes ou bien langues étrangères au Québec.

Au cinquième chapitre, j'exposerai les différents résultats de mon observation en classe après avoir brièvement expliqué ma méthodologie. Comment transmet-on ces éléments culturels et quels éléments culturels sont transmis ? Est-ce que certains éléments reçoivent une importance particulière ?



Est-ce au détriment d'autres éléments ? Qui est-ce qui crée le dialogue sur la culture ? Je parlerai des manifestations des trois concepts de cultures dans l'enseignement, dans les manuels et dans les vidéos vues en classe.

Le chapitre 6 de ce travail sera une analyse des résultats de la partie précédente. Quelle importance a-t-on donnée aux éléments culturels ? Comment chacun des professeurs les enseigne-t-il et quel est leur point de vue sur la question ? J'y analyserai également les différents outils didactiques utilisés en classe. Enfin, je tenterai de répondre à mes questions de départ. Je m'interrogerai sur les limites et les obstacles de l'enseignement de la culture en classe.

## Chapitre 1

### La langue japonaise

#### 1.1 Langue japonaise

Il est nécessaire avant tout de débiter ce document par une brève description de la langue japonaise. Celle-ci est parlée presque exclusivement au Japon. Il existe toutefois quelques petites communautés japonaises ailleurs dans le monde, par exemple au Brésil.

Plusieurs chercheurs hésitent toujours à classer le japonais parmi les grandes familles de langues puisque les études sur son origine ne sont jamais arrivées à des conclusions satisfaisantes. Donc, on la classe habituellement dans la famille des langues altaïques comme le turc ou le mongol puisque « le japonais présente des caractéristiques syntaxiques typiques [...] comme l'emploi des particules (enclitique) et la concaténation (enchaînement) de divers auxiliaires parmi d'autres traits similaires »<sup>2</sup>. Le japonais est une langue agglutinante parce qu'il est constitué d'unités grammaticales qui viennent se « coller » sur d'autres mots.

---

<sup>2</sup> SHIMAMORI (1994), p. 1

Le japonais est tout d'abord composé de particules (P). Celles-ci ont comme fonction de désigner un rôle grammatical à chacun des morphèmes. Par exemple, la phrase suivante :

*Watashi wa tomodachi to nihongo wo benkyou shite imasu*

Je    P    ami    P japonais P    étudier

[J'étudie le japonais avec un ami.]

Le *wa* , le *to* et le *wo* sont des particules démontrant respectivement le thème de la phrase, *watashi*, l'accompagnateur, *tomodachi*, et le complément d'objet direct, *nihongo*. Les particules sont nombreuses et expriment toutes sortes de concepts allant du temps fixe, au lieu d'action en passant par l'exclamation et l'interrogation.

La phrase japonaise est généralement formée selon l'ordre THÈME-COMMENTAIRE. Le thème, indiqué par la particule *wa* indique ce dont on parle dans la ou les phrases suivantes et le commentaire est constitué de ce qui est dit sur le thème en question. Cependant, l'ordre de ces deux concepts peut être flexible<sup>3</sup>. On pourrait entre autres énoncer la phrase précédente ainsi :

*Tomodachi to nihongo wo watashi wa benkyou shite imasu.*

Ami    P japonais P    je    P    étudier

[Avec mon ami, le japonais j'étudie]

---

<sup>3</sup> KUNO (1973), p.3

Même si cette phrase ne respecte pas l'ordre habituel, elle est tout à fait compréhensible par les Japonais.

Il y a trois genres de commentaires en japonais : le prédicat verbal, le prédicat adjectival et le prédicat nominal. Le prédicat est en fait le « noyau de l'énoncé »<sup>4</sup>. Sans lui, la phrase n'a pas de sens. Dans un prédicat verbal, le verbe ne s'accordera pas avec son sujet, mais plutôt en fonction du temps de la phrase et selon que celle-ci est affirmative ou négative. Il en va de même pour le prédicat adjectival et la copule « *desu* » (associée au prédicat nominal). Le tableau 1 suivant illustre un exemple de ces prédicats

**TABLEAU 1 Les prédicats japonais**

Je mange. / J'ai mangé. / Je ne mange pas. / Je n'ai pas mangé.

PRÉDICAT VERBAL	Présent- Futur	Passé
Affirmatif	<i>tabemasu</i>	<i>tabemashita</i>
Négatif	<i>tabemasen</i>	<i>tabemasen deshita</i>

Il fait froid. / Il faisait froid. / Il ne fait pas froid. / Il ne faisait pas froid.

PRÉDICAT ADJECTIVAL	Présent - Futur	Passé
Affirmatif	<i>samui</i>	<i>samukatta</i>
Négatif	<i>samukunai</i>	<i>samukunakatta</i>

C'est un livre. / C'était un livre. / Ce n'est pas un livre. / Ce n'était pas un livre.

PRÉDICAT NOMINAL	Présent – Futur	Passé
Affirmatif	<i>hon desu</i>	<i>hon deshita</i>
Négatif	<i>hon dewa arimasen</i>	<i>hon dewa arimasen deshita</i>

<sup>4</sup> SHIMAMORI (1994), p. 4

Une autre caractéristique du japonais se situe dans l'omission du thème. Celui-ci n'est pas toujours cité dans une phrase, étant sous-entendu par le contexte. Le simple mot « *tabemasu* » [manger] peut constituer en lui même une phrase complète. Une personne comprendra alors « Je mange. », « Tu manges. », « Il mange. », « Nous mangeons. », etc... De plus, en français, nous avons parfois recours au « il » impersonnel pour des phrases comme « Il fait froid » alors qu'en japonais, on n'a qu'à mentionner l'adjectif en lui même.

Le contexte sera également important pour aider un interlocuteur à comprendre une langue où le genre et le nombre sont absents. Dans la phrase exemple plus haut, il nous est impossible de dire si l'ami est une fille ou un garçon ou bien s'il y en a un seul ou plusieurs sans faire référence au contexte où cette phrase est émise. Il est laissé à l'interlocuteur d'interpréter les paroles<sup>5</sup>. Toutefois, si cela est important pour le locuteur, il précisera alors sa pensée.

À l'écrit, le japonais compte deux syllabaires de *kana*<sup>6</sup>, soit le *hiragana* et le *katakana*, et un système de *kanji*. Les *kana* sont 48 symboles qui, séparés les uns des autres, n'ont aucun sens. C'est en les combinant que l'on obtient des mots complets. Chaque *kana* est composé d'un son provenant de 5 voyelles /a/, /i/, /u/, /e/, et /o/ qui sont utilisées seules ou en syllabes avec des consonnes

---

<sup>5</sup> SHIMAMORI (1994), p. 8

<sup>6</sup> Comme le nombre est absent en japonais, je ne conjuguerai pas les mots japonais même s'ils sont au pluriel.

(ex. : ka, so, mu, etc..). Seul le *kana* ん(/n/) n'est pas accompagné d'une voyelle. Le *hiragana* est utilisé pour écrire les mots d'origine japonaise et sert également d'indicateur grammatical comme les particules, les indicateurs de temps, etc. (1). Quant au *katakana*, il est utilisé pour la rédaction de mots et de noms étrangers (2). Enfin, les *kanji* (3) sont des idéogrammes d'origine chinoise qui ont été importés à différentes périodes de l'histoire du Japon. Chaque idéogramme possède un sens en lui-même contrairement aux *kana*. Comme ils proviennent de la Chine, ils ont généralement une ou des prononciations chinoises (*on*) auxquelles ont plus tard été ajoutées une ou plusieurs prononciations japonaises (*kun*). On dénombre plusieurs milliers de *kanji*, mais le gouvernement japonais a déterminé 1945 *kanji* de base à connaître pour être capable de fonctionner en société. Voici une phrase exemple regroupant les trois systèmes d'écriture :

モントリオール大学で勉強しています。

(2) (3) (1) (3) (1)

*Montoriôru daigaku de benkyou shite imasu.*

[J'étudie à l'université de Montréal]

## 1.2 Particularités culturelles du japonais

Dans le cadre de cette étude, je m'attarderai principalement sur trois caractéristiques culturelles du japonais soit la politesse, la différence de langage entre les hommes et les femmes et le langage non-verbal. Le choix de ces

éléments s'est fait après de nombreuses discussions avec plusieurs étudiants qui s'étaient rendus au Japon. Ces trois éléments sont en fait les trois principaux problèmes que ces étudiants ont rencontrés lors de leurs séjours.

### 1.2.1 La politesse

Dans une société hiérarchisée comme le Japon, les rapports verticaux et horizontaux sont représentés dans la langue. Le japonais compte trois niveaux de politesse en plus d'un niveau de déférence. La forme neutre est celle habituellement employée en famille ou avec de proches amis. Il s'agit en fait d'un « langage familial qui traduit une distance psychologique minimale »<sup>7</sup> entre les participants. Le style poli s'utilise en présence de personnes inconnues ou de rang différent. On associe souvent cette forme de politesse au vouvoiement utilisé dans la langue française. La forme extrêmement polie et le niveau de déférence s'emploient en présence de personnes de très haut niveau ou de personnes envers qui l'on désire exprimer un grand respect. Le locuteur se place ainsi à un niveau plus bas que son interlocuteur : « le locuteur situe le sujet ou autre élément de l'énoncé en position haute, et lui-même (ou toute autre personne lui étant psychologiquement associée) en position basse, afin de lui témoigner du respect »<sup>8</sup>.

---

<sup>7</sup> SHIMAMORI (2001), p.203

<sup>8</sup> SHIMAMORI, (2001), p.305

Dans le langage, les niveaux de politesse sont représentés par des caractéristiques touchant autant aux prédicats (1), au vocabulaire (2) ou à certains suffixes et préfixes (3). Voici deux exemples. Transformons tout d'abord la phrase suivante : *nihongo wo benkyou shite imasu* [J'étudie le japonais] en utilisant le niveau de déférence :

*Nihongo wo benkyou shite orimasu*

(1)

Japonais P Étudier  
[J'étudie le japonais]

Pour illustrer la forme polie extrême, prenons la phrase suivante : *Ashita, Tomoko-san no tomodachi wa daigaku ni kimasu* [Demain, l'ami de Mme Tomoko viendra à l'université.].

*Ashita, Tomoko-sama no o-tomodachi wa daigaku ni irasshaimasu*

(2) (3)

(1)

Demain Tomoko Mme P ami P université P Venir  
[Demain, l'ami de madame Tomoko vient à l'université]

L'utilisation de ces niveaux de politesse est très complexe, même pour les Japonais et dépend énormément de contextes sociaux et culturels. Lorsque les jeunes Japonais font leur entrée dans une compagnie, ils sont formés pour bien utiliser ce système de politesse. Lorsqu'elle est utilisée de façon inappropriée, la forme de politesse peut causer des ennuis à un étudiant étranger. Il doit donc être capable de reconnaître les moments opportuns pour utiliser un



niveau de langage en particulier, de discerner le niveau approprié à la situation et l'utiliser en respectant les règles établies.

Il faut ajouter ici les formulations de politesse. Si en français, il est bien élevé de dire bonjour, s'il-vous plaît ou merci, il en va de même en japonais. Toutefois, les formulations de politesse sont plus nombreuses en japonais. Celles-ci s'utilisent souvent de façon inconsciente par les Japonais. L'utilisation de « *tadaima* » et « *okaeri nasai* » lorsqu'une personne rentre à la maison est un bon exemple. Ron Scollon a étudié ce phénomène à l'aide d'émission de télévision à Hong Kong, en Corée, aux États-Unis et au Japon. Dans ce dernier pays, il a entre autres observé qu'une telle expression est très ancrée dans les mœurs japonais et qu'il est jugé comme normal et presque nécessaire de l'employer : « *We also know that the scriptwriters have chosen this situation to illustrate how members may develop negative attitudes toward others when such ritual greetings are not offered* »<sup>9</sup>.

À l'Université de Montréal, ces quatre niveaux de langage sont tous enseignés en classe, les deux premiers lors de la première année d'étude et les autres sont réservés à la deuxième année.

---

<sup>9</sup> SCOLLON, dans HINKEL (2003), p.191

### 1.2.2 Langage d'homme, langage de femme

Le Japonais comprend des différences notoires dans l'utilisation de la langue par les hommes et les femmes. Janet S. Shibamoto a consacré plusieurs études à ce sujet. Elle a regroupé ces différences en plusieurs groupes dont voici les principaux : le lexique, l'ajout de particules honorifiques, les pronoms personnels et les particules de terminaison de phrase. Le tableau suivant illustre quelques exemples principalement tirés de l'ouvrage *Japanese Women's language* (1985), écrit par Shibamoto :

**TABLEAU 2 Différences dans le langage des hommes et des femmes**

	Homme	Femme	Traduction
<b>Lexique</b>	<i>umai</i>	<i>oishii</i>	Délicieux
	<i>kuu, taberu</i>	<i>taberu</i>	Manger
<b>Particule honorifique</b>	<i>niku</i>	<i>oniku</i>	Viande
	<i>hashi</i>	<i>ohashi</i>	Baguettes
<b>Pronoms personnels</b>	<i>boku</i>	<i>atashi</i>	Je, moi
	<i>ore</i>	<i>atashi</i>	Je, moi
	<i>kimi</i> <sup>10</sup>	<i>anata</i>	Tu, toi
	<i>omae</i> <sup>10</sup>	<i>anata</i>	Tu, toi
<b>Particules de fin de phrase</b>	<i>zo</i> <sup>11</sup>	<i>wa</i>	Exclamation
	<i>ze</i> <sup>11</sup>	<i>yo</i>	Exclamation

SHIBAMOTO (1985) pp. 55 à 62

D'autres différences sont présentes dans la grammaire japonaise. Par exemple, lorsqu'elles vont donner un ordre, les femmes vont généralement utiliser la forme Base connective du verbe + *nasai* comme dans « *Ninjin tabenasai* » [Mange tes carottes] alors que les hommes emploieront plutôt la

<sup>10</sup> Pour les hommes, ce mot désigne également une certaine intimité envers l'interlocuteur

<sup>11</sup> L'utilisation de cette particule est parfois vue comme impolie et rude

forme impérative « *Ninjin tabero* ». Il en va de même avec les ordres négatifs. Pour dire : « Ne dis pas ça », les femmes auront tendance à dire « *Sonna koto iwanai de* » alors que les hommes diront « *Sonna koto iu na* ».

La différence de langage se fait principalement au niveau de la forme neutre du japonais, mais elle peut-être aussi présente dans les autres formes. Cette utilisation n'est en rien réglementée et diffère souvent selon les régions. Le besoin pour l'étudiant n'est pas nécessairement d'apprendre toutes ces différences en classe. Il doit toutefois être conscient de ces différences, de leurs caractéristiques les plus communes s'il doit non seulement pouvoir les utiliser, mais aussi les comprendre.

À l'Université de Montréal, deux leçons au programme porte sur cette différence de langage. Elles sont dispensées en première année d'étude, au même moment que l'étude de la forme neutre du langage et lors de l'apprentissage de l'impératif.

### **1.2.3 Le langage non-verbal**

Enfin, le troisième élément du langage sur lequel je désire insister est le langage non-verbal. Le langage du corps ne doit pas être négligé dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Le corps exprime toute sorte de concept qui sont dictés par des valeurs culturelles. Mais ces gestes, souvent inconscients,

ne sont pas universels, pire, certains d'entre eux qui sont bien vus dans un groupe quelconque sont parfois insultants pour un autre groupe.

En japonais, il existe de nombreux signes non-verbaux qui causent parfois des maux de tête aux étudiants. Par exemple, pour se désigner, un Japonais se pointera le nez au lieu du coeur comme le font les Québécois. Les Japonais ont également un certain système concernant les *ojigi*, la salutation faite en abaissant le corps à différents degrés. On retrouve aussi différent signe de tête où un Québécois comprend « oui » alors que le Japonais ne fait que dire « Je vous suis, je vous écoute ». Bien entendu, il n'y a pas de règle écrite de l'usage du langage non verbal. Lorsqu'on fait partie d'un groupe, on apprend ces comportements principalement par observations. Quelqu'un hors du groupe doit apprendre ces comportements d'une manière ou d'une autre afin d'être en mesure de communiquer efficacement.

Le silence est plutôt mal vu chez les Japonais lors de la conversation. C'est pourquoi un interlocuteur fera différents sons afin de remplir son silence lorsque l'autre parle. Ce phénomène est surnommé *azuchi wo utsu* [hocher la tête en signe d'assentiment]. De même, lorsqu'il pense à une réponse, l'interlocuteur japonais utilisera des mots sans significations, correspondant

plus ou moins au « Heu... » en français, toujours pour remplir le silence. Contrairement au français, un tel comportement est tout à fait acceptable<sup>12</sup>.

Il n'y a pas de leçon axée particulièrement sur cet aspect du langage dans les cours de japonais de l'Université de Montréal. Je crois que la plupart de ces comportements langagiers sont appris par observation des professeurs.

---

<sup>12</sup> Ces informations m'ont été données par le professeur québécois, cité ici dans cette étude.

## **Chapitre 2**

### **Culture et langue**

Dans ce chapitre, je ferai une brève revue des définitions de la culture par différents auteurs reconnus. Je m'interrogerai sur le lien entre la culture et la langue avant de cerner trois concepts distincts de la culture qui seront utilisés dans cette recherche.

#### **2.1 Définir le mot « culture »**

Il y a peu de mots qui ont autant de définitions possibles que le terme « culture ». Qu'est-ce qui compose la culture ? Pourquoi certains auteurs choisissent des éléments au détriment d'autres ? Depuis le début du XXe siècle, de nombreux auteurs se sont penchés sur la question comme Edward Sapir ou Clifford Geertz. Il sera présenté ici différentes définitions de la culture afin de constater la diversité des éléments qui peuvent être englobés dans le concept de culture.

Tout d'abord, Edward Sapir (1884-1939), même s'il est plus particulièrement connu pour ses ouvrages sur la langue, s'est penché sur la notion de culture. Selon lui, la culture est composée de connaissances et d'expériences qui sont sanctionnées par le groupe et qui se transmettent de

génération en génération. Il explique sa vision en disant qu'on tente de mettre en un seul terme « *general attributes, views of life, and specific manifestations of civilisation that gives a particular people its distinctive place in the world* »<sup>13</sup>. Il est vrai que le terme culture comprend un nombre infini d'éléments et, pour cette recherche, il sera donc important de distinguer quels sont les éléments les plus importants pour constituer une définition de la culture qui sera enseignée lors des cours de langues étrangères.

Raymond Williams a donc regroupé différentes composantes de la culture en trois grandes catégories: le domaine de l'idéal, celui du documentaire et celui du social. Le domaine de l'idéal conçoit la culture comme « un état de perfection humaine ou un processus y conduisant »<sup>14</sup>. Dans le domaine du documentaire, la culture est plutôt « un ensemble de productions intellectuelles et créatives, et dans lequel se trouvent enregistrées dans le détail la pensée et l'expérience humaine »<sup>15</sup>. Enfin, la dimension « sociale » de la culture serait « la description d'un mode de vie particulier traduisant certaines significations et certaines valeurs non seulement dans le monde de l'art ou du savoir, mais aussi dans les institutions et le comportement habituel »<sup>16</sup>. La dimension sociale est importante dans le contexte de l'enseignement d'une langue étrangère. L'étudiant aura éventuellement à interagir avec les membres de la culture

---

<sup>13</sup> MANDELBAUM (1985), p.311

<sup>14</sup> WILLIAMS (1965), p.57 cité dans dans BYRAM (1992), p.111

<sup>15</sup> BYRAM (1992), p.111-112

<sup>16</sup> Ibid, p.112

étrangère. Certains éléments de cette culture peuvent alors apporter différents problèmes de communication et de compréhension.

Eli Hinkel, dans l'introduction de son recueil *Culture in Second Language Teaching and Learning*, insiste un peu plus sur la dimension sociale du terme culture. Elle souligne qu'en général, « *anthropologists are concerned with culture as the way of life of a people, the social constructs that evolve within a group, the ways of thinking, feeling, believing, and behaving that are imparted to members of a group in the socialization processes* »<sup>17</sup>. Toutefois, d'autres auteurs comme Ward H. Goodenough croient plutôt que ces façons de vivre, ces comportements et ces actions ne constituent pas la culture :

*It is rather an organization of these things. It is the form of things that people have in mind, their model of perceiving, relating and otherwise interpreting them. As such, the things people say and do, their social arrangement and events, are products or by-products of their culture as they apply it to the task of perceiving and dealing with their circumstances*<sup>18</sup>

Geertz préfère alors parler de symboles et significations en expliquant que la culture:

*[...] it denotes an historically transmitted pattern of meanings embodied in symbols, a system of inherited conceptions expressed in symbolic forms by means of which men communicate, perpetuate, and develop their knowledge about and attitudes toward life*<sup>19</sup>.

---

<sup>17</sup> HINKEL (2003), p.3

<sup>18</sup> GOODENOUGH in HYMES (1964), p.36

<sup>19</sup> GEERTZ (1966), p.3



Ces significations et ces systèmes sont reliés les uns aux autres. Michael

Byram affirme que :

[...] le mot « culture » est une étiquette aussi acceptable qu'une autre pour désigner le phénomène global ou le système de significations à l'intérieur duquel les sous-systèmes que sont la structure sociale, la technologie, l'art et d'autres encore existent en interconnexion.<sup>20</sup>

La culture semble donc être un phénomène en mouvement perpétuel possédant une structure précise, mais dont les symboles et les significations n'ont de sens que pour les membres du groupe.

La culture peut être vue dans certains cas comme un produit, comme découlant de politiques précises comme dans le cas de la culture nationale et donc un élément faisant partie du concept d'hégémonie vu par les Comaroff (1991). Ceux-ci définissent la culture ainsi :

*[...] the space of signifying practice, the semantic ground on which human beings seek to construct and represent themselves and others-and, hence, society and history. [...] It has form as well as content; is born in action as well as toughs; is a product of human creativity as well as mimesis; and, above all, is empowered.*<sup>21</sup>

Et le pouvoir qui fait partie de la culture prend deux formes. La première consiste en un contrôle de la culture (de la production à la

---

<sup>20</sup> BYRAM (1992), p.111

<sup>21</sup> COMAROFF (1992), pp.21-22

transmission) par un certain groupe d'individus. La seconde est plutôt un contrôle qui se cache dans la vie courante d'un groupe. Il est donc important ici de tenir compte de l'importance des courants de pouvoir dans la culture d'un groupe.

La culture n'est pas non plus un phénomène homogène, partagé par la totalité des membres d'un groupe. Dans son article *Cultural holism in the anthropology of South Asia : The Challenge of Regional Traditions*, John Leavitt critique cette pensée d'homogénéité en démontrant comment on a tenté de l'appliquer à l'étude de l'Inde. « *holistic theorists [...] have opted [...] for unity underlying diversity, a unity they locate in a coherent set of patterns that organizes and makes intelligible apparently diverse aspects of South Asian society and culture* »<sup>22</sup>. Le Japon a fait de nombreux efforts pour standardiser la culture japonaise dans l'ensemble de l'archipel et ce depuis des siècles. Toutefois, l'homogénéité culturelle n'est pas chose faite. On retrouve une importante diversité culturelle sur plusieurs niveaux culturels. Bernard Bernier a étudié cette idée d'homogénéité culturelle. Dans son article d'introduction au volume « *Culture et modernité au Japon* » (1998) de la revue *Anthropologie et société*, il explique que :

Ce qui pose problème, c'est soit l'insistance univoque sur un élément institutionnel ou un trait culturel, soit l'oubli de tendances historiques contraires ou d'efforts conscients de la part des dirigeants à diverses époques

---

<sup>22</sup> LEAVITT (1992), p. 6

pour imposer un cadre de pensée et de conduite. Autrement dit, il faut tenir compte de la diversité dans la culture et dans les institutions japonaises, diversité qui a résisté aux efforts d'unification institutionnelle et culturelle de la part des dirigeants politiques et intellectuels à diverses époques (bien qu'il faille reconnaître que ces efforts ont porté fruit de façon assez remarquable)<sup>23</sup>

Afin de bien définir la culture pour cette étude, il faudra prendre en considération la diversité culturelle qui peut exister à l'intérieur même d'un groupe particulier qui peut sembler homogène à première vue.

## 2.2 Lien entre la culture et la langue

De nos jours, plusieurs auteurs et chercheurs s'entendent pour dire que la langue ne peut être analysée à l'extérieur de la culture où elle est parlée. Sapir, par exemple, voyait le langage comme un moyen d'exprimer une vision du monde partagée par tous les membres d'une même communauté. « *The content of every culture is expressible in its language and there are no linguistic materials whether as to content or form which are not felt to symbolize actual meanings, whatever may be the attitude of those who belong to other cultures* »<sup>24</sup>. Pour lui, le langage est directement influencé par la culture et le vocabulaire d'une langue en est le meilleur exemple : « *Vocabulary is a very sensitive index of culture of a people and changes of the meaning, loss*

---

<sup>23</sup> BERNIER, (1998) <http://www.ant.ulaval.ca/anthropologieetsocietes/1998-3-presentation.html>

<sup>24</sup> MANDELBAUM (1985), p.10

*of words, the creation and borrowing of new ones are all dependent on the history of culture itself »<sup>25</sup>.*

Goodenough définit même le langage en utilisant les mêmes termes pour définir la culture : « *It consists of whatever it is one has to know in order to communicate with its speakers as adequately as they do with each other and in a manner which they will accept as corresponding to their own. In this sense, a society's language is an aspect of its culture »<sup>26</sup>.*

Puis, Geertz apporte un élément social au lien entre la culture et la langue en expliquant que l'utilisation du langage est un acte social où les individus interagissent selon leur système culturel. Il croit que le comportement humain « *articulates culture and determines how language is used to express meaning »<sup>27</sup>. Michael Byram abonde dans le même sens en disant que « la langue incarne essentiellement les valeurs et les significations d'une culture; elle fait référence à des artefacts culturels et signale l'identité culturelle des individus »<sup>28</sup>.*

Le lien entre la culture et la langue fonctionne à deux sens. L'un est autant déterminé par l'autre que déterminant de l'autre. Toujours selon Byram :

---

<sup>25</sup> Ibid, p.27

<sup>26</sup> GOODENOUGH in HYMES (1964), p.37

<sup>27</sup> HINKEL (2003), p.3

<sup>28</sup> BYRAM (1992), p.65

*Language is not simply a reflector of an objective cultural reality. It is an integral part of that reality through which other parts are shaped and interpreted. It is both a symbol of the whole and a part of the whole which shapes and is in turn shaped by sociocultural actions, beliefs and values. In engaging in language, speakers are enacting sociocultural phenomena; in acquiring language, children acquire culture<sup>29</sup>.*

Donc, le langage peut également être une façon d'enseigner et de transmettre les symboles et significations d'un groupe aux nouveaux membres, les enfants par exemple. Dieter Buttjes explique : « *Recent studies in the language development of children are capable of enhancing our appreciation of how fundamentally language acquisition is embedded in socialization and of what role language plays in the acquisition and transmission of social knowledge* »<sup>30</sup>. Les enfants apprennent alors les rudiments afin de fonctionner et de communiquer efficacement à l'intérieur du groupe. Ils acquièrent également une vision du monde.

Certains chercheurs voient la langue comme étant à la fois élément de la culture et un outil pour en parler, pour l'expliquer et la justifier. Byram cite Taylor en disant que « la langue diffère des autres systèmes symboliques en ce qu'elle réfère toujours au-delà d'elle-même à d'autres symboles et d'autres

---

<sup>29</sup> BUTTJES et BYRAM (1991), p. 18

<sup>30</sup> BUTTJES dans BUTTJES et BYRAM (1991), p.3

phénomènes ; elle possède une métafonction, et assume une position clé dans la culture »<sup>31</sup>.

Cependant, comme toute manifestation culturelle, la langue n'est pas non plus quelque chose d'homogène à l'intérieur d'un groupe culturel. Ce n'est pas nécessairement parce qu'on parle japonais, qu'on le parle tous de la même façon. Tout comme il existe une diversité culturelle, il existe une diversité langagière. Les différents accents d'une langue sont la principale preuve d'une telle diversité. Au Japon, on retrouve par exemple les dialectes de l'est (Tôhoku, Kantô, etc...) ou de l'ouest (Ôsaka, Kansai, etc..) et ce, malgré un intense effort de standardisation<sup>32</sup>.

### **2.3 Trois catégories de culture pour cette recherche**

La culture possède de nombreuses définitions et sa relation avec la langue rend ce concept encore plus complexe à étudier. C'est pourquoi je proposerai ici trois types différents de culture en me basant sur les nombreux exposés présentés dans les deux sections précédentes (2.1 et 2.2). Ces trois catégories serviront par la suite de base à mon étude.

---

<sup>31</sup> BYRAM (1992), p.116

<sup>32</sup> FUJIWARA (1973), p.10

### 2.3.1 Culture codifiée

Cela désigne ici des éléments folkloriques de la société, les produits de la culture nationale. Il s'agit en fait du domaine du documentaire selon la définition de la culture de Williams, citée plus haut. La plupart des éléments contenus dans cette catégorie culturelle sont explicites et sont vus par plusieurs comme étant des traits typiquement culturels. Voici donc quelques exemples d'élément de culture codifiée.

L'art japonais entre dans cette catégorie de la culture. On retrouve entre autres les deux formes de théâtre traditionnelles, soit le nô et le kabuki, mais aussi le bunraku (les marionnettes), la comédie et tous les autres arts de la scène. La musique et la chanson japonaise sont aussi incluses dans cette catégorie, que l'on parle de la musique traditionnelle (avec des instruments comme le *shakuhachi*, le *shamisen* ou les tambours *taiko*) ou de la musique populaire actuelle.

On peut aussi penser à la littérature japonaise qui possède ses propres personnalités. Il y a, entre autres, le manga, l'équivalent des bandes dessinées, dont la popularité s'étend maintenant au monde entier chez une clientèle de jeunes et moins jeunes. Ces livres ont également leur équivalent

cinématographique, les *anime*. Le cinéma, dans tous ses genres, fait aussi partie de la culture codifiée.

Enfin, le sport fait également partie de cette catégorie. On parle alors de lutte sumo mais aussi de baseball et de soccer qui sont parmi les sports les plus pratiqués au Japon. Il ne faut pas oublier les arts martiaux dont plusieurs ont leurs racines au Japon comme le karaté, le kendo ou l'aïkido. Il y a aussi le *pachinko* et tous les jeux vidéo qui ont des milliers d'adeptes au Japon, mais aussi à travers le monde.

### 2.3.2 Culture quotidienne

Le second concept de culture est intitulé : « culture quotidienne ». Il regroupe les modes de vie et de pensée d'une communauté culturelle. Les éléments qui la composent sont répartis dans la vie quotidienne. Ils sont considérés comme étant implicites donc moins perceptibles par les membres qui vivent à l'extérieur du groupe.

Le *banshoku*, tradition des compagnies où les employés et patrons se retrouvent le soir autour d'un verre d'alcool, représente un exemple de mode de vie. On peut également parler du système d'échange de cadeaux. Ce système est très complexe et est très lié aux relations sociales. Le don de cadeau se fait selon la période de l'année (Nouvel An, fin d'année, etc.), selon le cours de la



vie (mariage, funérailles, hospitalisation) ou pour toute autre occasion (signature de contrat, voyages, etc..). Et vient ensuite le contre-don qui est aussi réglementé dans sa forme, sa présentation et sa valeur que par le don lui-même<sup>33</sup>.

Entrent aussi dans cette catégorie, différentes situations de la vie courantes des Japonais. Il peut s'agir entre autres de prendre le transport en commun, faire des courses au marché et au centre d'achat, faire du ménage, etc... Ces éléments culturels sont des notions de base. Ils ne sont pas nécessaires à la compréhension de la langue. Ils viennent par contre aider l'étudiant à mieux comprendre certains phénomènes de la société japonaise, ce qui les prépare davantage à un futur voyage.

Il faudra par contre être prudent. Ces éléments culturels plus haut ne font pas vraiment état de la diversité culturelle japonaise et tombent même parfois dans le *nihonjinron*. Ce concept désigne un mouvement de pensée montrant la supériorité japonaise sur l'Occident. Ceci est expliqué par Kosaku Yoshino :

*[...] the nihonjinron is viewed as an attempt to explore and reconstruct national identity threatened by Westernization and rapid industrialisation. Such an activity is understood as the process of marking a symbolic boundary between "us" (Japanese) and "them" (Western) and/or the process of re-establishing*

---

<sup>33</sup> COBBY (1993), pp.103-115

*and maintaining a sense of historical continuity with the traditions of Japan*<sup>34</sup>.

On parle aussi du caractère unique de la culture et la société japonaise qui a mené le Japon à son succès économique<sup>35</sup>. Cette vision de supériorité et d'unité, contestée à de nombreuses reprises par plusieurs chercheurs, semble toutefois avoir toujours des supporteurs aujourd'hui. Lors de mon observation en classe, je tenterai de vérifier si les enseignants portent attention à cette vision, s'ils font un portrait d'une culture japonaise homogène ou hétérogène, unique et supérieure ou seulement différente.

### **2.3.3 Culture langagière**

Le troisième type de culture, le plus important de cette recherche, se nomme « culture langagière ». Ce type a la particularité d'être partie des deux catégories citées plus haut. Il s'agit en fait d'éléments d'une langue qui sont reliés à la culture qu'elle soit implicite ou explicite, quotidienne ou codifiée. Cette catégorie rejoint les propos de Goodenough et Geertz cités plus haut concernant le lien serré entre la langue et la culture. La culture langagière est en fait un ensemble d'éléments culturels qu'un étranger devrait connaître afin d'établir et de maintenir une bonne communication avec un ou des membres de la société étrangère. Bref, ce sont des éléments qui vont lui permettre de

---

<sup>34</sup> YOSHINO (1992), p.186

<sup>35</sup> YOSHINO (1992), p.188

comprendre ce que l'autre veut dire, mais aussi d'être compris à son tour par son interlocuteur. L'étudiant ne fera pas seulement parler une langue, il communiquera efficacement. Eli Hinkel explique dans l'introduction de l'ouvrage *Culture in Second Language Teaching and Learning* que « *As Hymes and Geertz proposed in the 1970s, communication between members of different cultural communities necessarily involves the interactants' systems of social and cultural identity and the subsystems of sociocultural norms* »<sup>36</sup>.

Ici, il est possible de faire un rapprochement avec la notion d'habitus de Bourdieu.

L'habitus est [...] à la fois principe générateur de pratiques objectivement classables et système de classement (*principium divisionis*) de ces pratiques. C'est dans la relation entre les deux capacités qui définissent l'habitus, capacité de produire des pratiques et des œuvres classables, capacité de différencier et d'apprécier ces pratiques et ces produits (goût), que se constitue le monde social représenté, c'est-à-dire l'espace des styles de vie<sup>37</sup>.

Dans le cas de cette recherche, on parlera donc d'une acquisition intériorisée qui caractérise un groupe et qui se retrouve et s'utilise dans la langue commune à ce même groupe. Ce sont des éléments culturels qui sont présents dans la langue et dont l'utilisation est naturelle et inconsciente chez ceux dont c'est la langue maternelle, mais qui doivent être enseignés à une

---

<sup>36</sup> HINKEL (2003), p9

<sup>37</sup> BOURDIEU (1979), p.190 dans

<http://www.hommemoderne.org/societe/socio/bourdieu/lexique/h/habitus.html>

personne extérieure pour que celle-ci puisse comprendre et participer à la communication de manière efficace.

La langue japonaise compte différents éléments culturels liés à la langue. Cette étude portera plus spécialement sur trois d'entre eux, trois éléments qui semblent être les plus problématiques pour les étudiants : les niveaux de politesse, le langage des hommes et des femmes ainsi que le langage non-verbal qui ont été décrits au chapitre 1.

## Chapitre 3

### L'enseignement des langues étrangères

Si la langue ne peut être dissociée de la culture, pourquoi le serait-elle à l'intérieur des cours de langue étrangère ? La langue, en tant que manifestation culturelle, implique qu'elle est régie par un nombre important d'éléments culturels et sociaux qui sont utilisés inconsciemment par les membres du groupe et qui doivent donc être connus par les non-natifs. Il est donc important de faire ressortir ces éléments en classe de langue étrangère afin de diminuer le plus possible les incompréhensions et les interférences dans la communication entre deux cultures différentes.

Selon Jenny Thomas, les étrangers sont souvent perçus comme faisant plusieurs erreurs de communication, qu'ils violent, sans s'en rendre compte, des normes culturelles lorsqu'ils s'adressent à un membre d'une autre société, d'une autre culture<sup>38</sup>. L'école enseigne peut-être la compétence linguistique d'une langue, par exemple parler le japonais, mais l'étudiant n'apprend pas toujours comment communiquer avec les membres de la culture étrangère.

---

<sup>38</sup> HINKEL (2003), p.2

Claire Kramersch croit que l'apprentissage d'une langue étrangère équivaut à apprendre une autre culture :

*Kramersch indicates that the teaching of culture implicitly or explicitly permeates the teaching of social interaction, and the spoken and the written language. In her view, second and foreign language learners necessarily become learners of the second culture because a language cannot be learned without an understanding of the cultural context in which it is used<sup>39</sup>.*

Plusieurs autres auteurs sont du même avis que Claire Kramersch dont Michael Byram et Dieter Buttjes qui ont proposé certains modèles de l'enseignement de la culture dans les cours de langue afin d'atteindre le but d'une communication interculturelle efficace.

### **3.2 Le modèle de Michael Byram**

Michael Byram s'est penché sur l'enseignement de la culture dans les cours de langue étrangère, entre autres sur l'enseignement du français en Angleterre. Pour lui, « enseigner une culture étrangère, c'est permettre aux élèves de connaître de nouveaux systèmes de significations et les symboles qui s'y rattachent, et leur donner à réfléchir sur leur propre culture et sur leur compétence culturelle »<sup>40</sup>. Il existe deux types d'enseignement de la culture dans le cours de langue. Le premier consiste à enseigner la langue en faisant

---

<sup>39</sup> HINKEL (2003), p.6

<sup>40</sup> BYRAM (1992), p.69

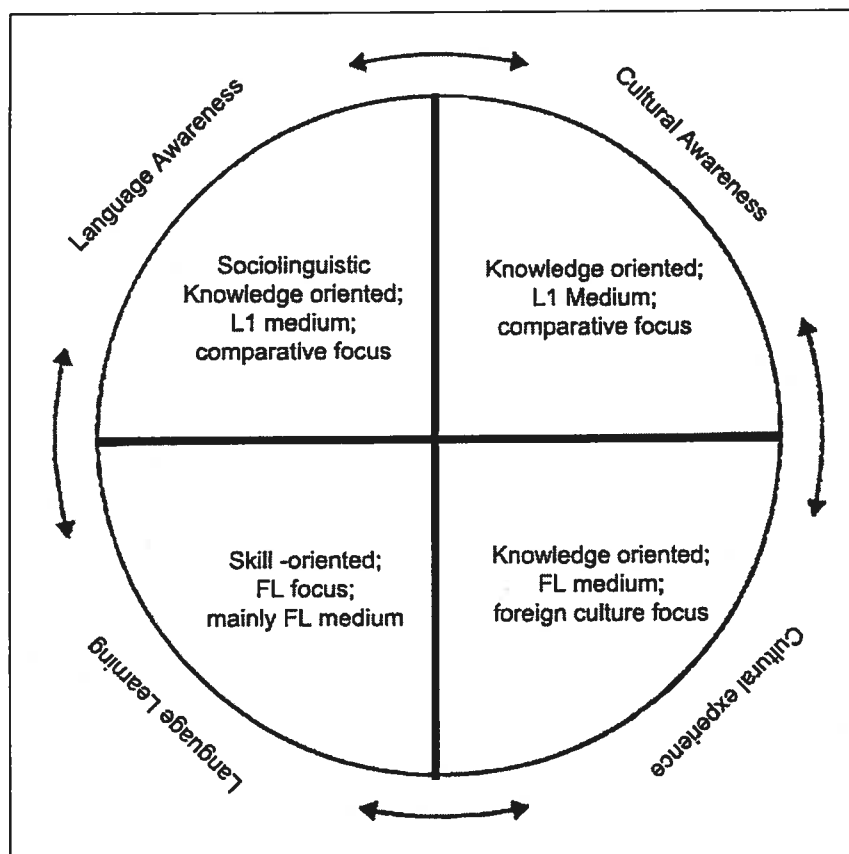
des références à la culture de laquelle on l'extrait, soit enseigner le japonais en faisant référence au Japon et sa culture. Le second type d'enseignement consiste à enseigner une langue étrangère sans faire de référence à la culture où est parlée cette langue, exposant plutôt la culture du pays où elle est enseignée. Par exemple, on pourrait enseigner l'allemand tout en gardant le contenu du cours axée sur la géographie, l'histoire, la société québécoise. Ce type d'enseignement s'adresse le plus souvent à des gens qui ne voyageront pas nécessairement dans le pays étranger, mais qui seront en contact avec des étrangers dans leur milieu de travail, souvent dans le milieu du tourisme « *The implication is that students learn English to talk to visitors who come to their country, but they are not expected to travel to target countries or to learn about target cultures. [...] There is a need for learners to talk about their culture with visitors* »<sup>41</sup>.

Byram, dans son article « *Teaching Culture and Language : Towards an Integrated Model* » distingue quatre éléments dans le processus d'enseignement d'une langue étrangère (tableau 3). Il y a premièrement l'apprentissage de la langue (*language learning*) où la langue est à la fois outil et objet d'étude. Par exemple, on peut apprendre une règle de grammaire japonaise en apprenant une chanson en japonais.

---

<sup>41</sup> CORTAZZI et JIN dans HINKEL (2003), p.205

TABLEAU 3 Processus d'enseignement d'une langue et d'une culture



BYRAM dans BUTTJES et BYRAM (1991), p.20

Vient ensuite la conscience du langage (*language awareness*) où l'étudiant reçoit des leçons sur le langage au sens général :

*Lessons on first language acquisition, on dialects and other languages varieties, on historical and contemporary relationships between different languages or on social aptitudes towards speech and writing can all contribute to the two principal purposes of education about language and preparing the ground for language learning<sup>42</sup>.*

<sup>42</sup> BYRAM dans BUTTJES et BYRAM (1991), p.23



Cependant, il s'agit également de permettre à l'étudiant de faire des liens entre culture et langage afin qu'il puisse par la même occasion faire le lien entre « [...] *their acquisition of language skills with their understanding of foreign culture* »<sup>43</sup>.

Toutefois, pour être en mesure de faire de tels liens, l'apprenant doit d'abord prendre conscience de la culture (*culture awareness*), autant la sienne que celle de la langue qu'il étudie. Cet élément du modèle d'enseignement de Byram, tout comme la conscience de la langue, concerne l'apprentissage de notions, principalement d'anthropologie culturelle. Cependant, il ne s'agit pas seulement d'étudier la culture étrangère, il faut aussi analyser la propre culture de l'étudiant. On cherche à développer une vision critique de l'étudiant face à ces deux cultures, forçant l'apprenant à devenir à la fois « ethnographe et informateur » :

*Current practice [of teaching foreign language] is more akin to the attitude of the ethnographer who seeks to understand and explain the culture, although foreign language teachers and learners seldom go to the lengths of trying to understand the cultural phenomena they notice from viewpoint within the other culture. Cultural awareness teaching should however, involve both viewpoints, making the learners both ethnographer and informant, allowing them to gain a perspective through comparison which is neither entirely one nor the other*<sup>44</sup>.

---

<sup>43</sup> Idem

<sup>44</sup> BYRAM, dans BUTTJES et BYRAM (1991), p.24-25

Enfin, le dernier élément du modèle de Byram est l'expérience culturelle (*cultural experience*). L'étudiant doit entrer en contact avec la culture de la langue étudiée que ce soit par immersion ou bien tout simplement par l'usage de matériel didactique ou autres stratégies. Byram donne l'exemple d'apprendre à cuisiner des mets étrangers dans la langue étrangère<sup>45</sup>. C'est ainsi une façon de mettre langue et culture en pratique. L'expérience culturelle n'est pas l'aboutissement des autres éléments précédents, mais plutôt une partie de ceux-ci :

*Direct experience of the foreign culture is therefore not the culmination of language and cultural learning, not the final performance for which all else is rehearsal, but rather an integral contribution to the whole process which is prior to, simultaneous with, and subsequent to other components*<sup>46</sup>.

Ces quatre éléments sont donc tous en relation flexible, reliés les uns aux autres et permettent ensuite d'aider l'étudiant dans son processus d'acquisition des langues étrangères.

### 3.2 Le modèle de Dieter Buttjes

Les objectifs de l'enseignement de la culture dans les classes de langue étrangère sont nombreux. On veut tout d'abord aider l'apprenant à maîtriser un système linguistique différent du sien et qui est, comme mentionné plus tôt,

---

<sup>45</sup> Ibid, p.27

<sup>46</sup> Idem

régisser et composer d'une culture étrangère à la sienne. On veut ainsi prévenir les problèmes d'interférence et de communication entre les apprenants et les natifs de la culture étrangère. Dieter Buttjes indique toutefois un second objectif : le développement de la prise de position critique : on devrait « donner aux apprenants une compréhension critique du peuple étranger, de la vision que ces étrangers ont d'eux-mêmes et de leurs valeurs »<sup>47</sup>. Cette compréhension amène l'étudiant à réfléchir sur sa propre culture et l'aide à réaliser que les gens ne se ressemblent pas tous, mais que cette différence n'est ni bonne, ni mauvaise. Il s'agit en fait pour lui d'un enseignement interculturel de la langue qui utilise : « *immediate educational effect of mediating between culture and language in the foreign language classroom for the intermediate benefit of transcultural communication and interaction* »<sup>48</sup>. C'est dans cette optique que Buttjes démontre le rôle que peut jouer la culture dans les classes de langue étrangère, illustré dans le tableau 4 (à la page suivante).

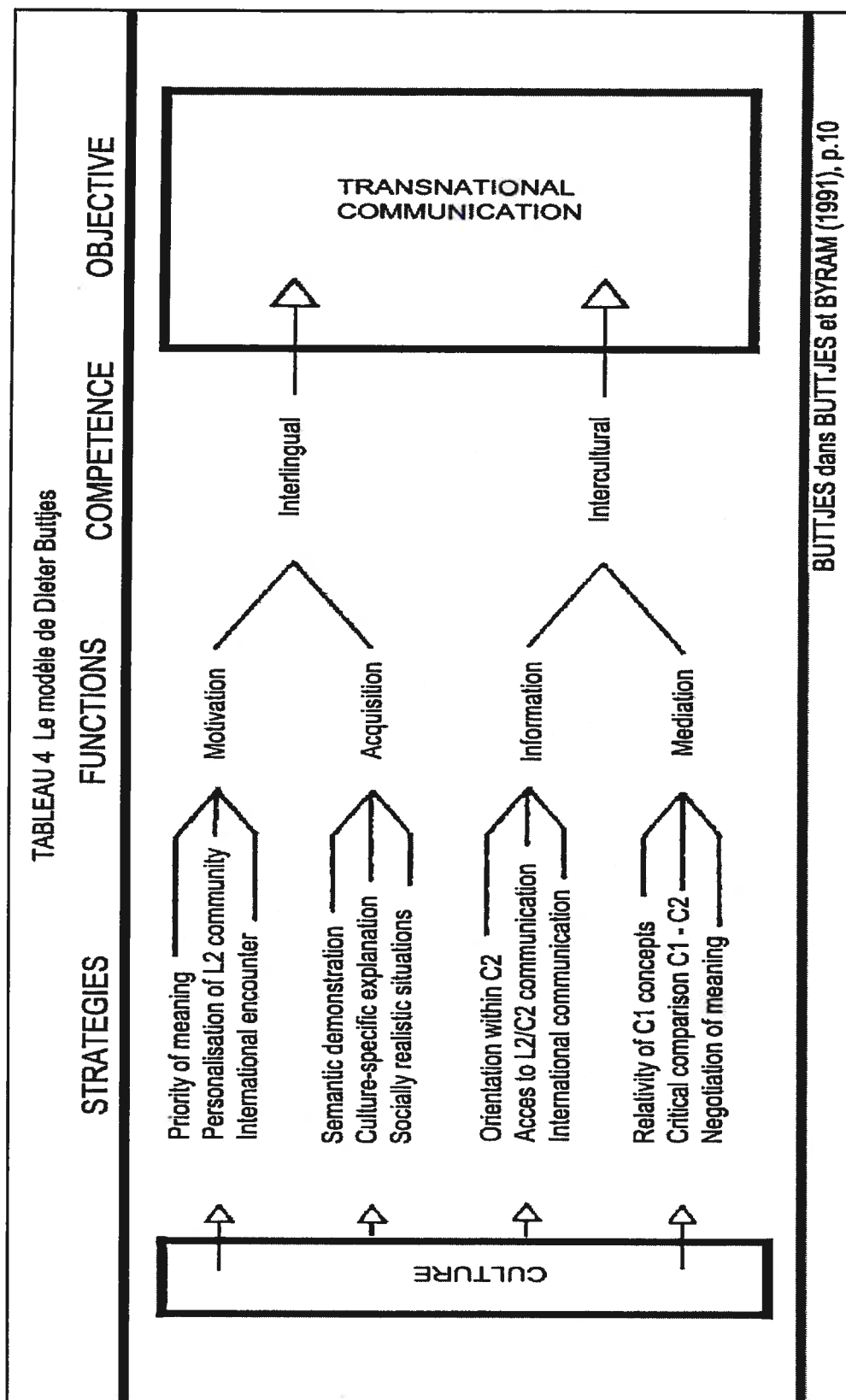
Donc la culture peut avoir un rôle de motivateur, amenant l'apprenant à vouloir en apprendre plus sur la langue et à y mettre plus d'effort pour réussir à l'utiliser correctement. La culture joue ensuite un rôle dans l'acquisition de la langue en donnant de l'information culturelle entre autres sur l'utilisation de la langue étrangère lors de différentes situations démontrée en classe.

---

<sup>47</sup> BYRAM (1992) p.87

<sup>48</sup> BUTTJES dans BUTTJES et BYRAM (1991), p.8

TABLEAU 4 Le modèle de Dieter Buttjes



BUTTJES dans BUTTJES et BYRAM (1991), p.10

La fonction informative de la culture se base principalement sur la langue et la culture étrangères. Il s'agit d'axer la culture vers la communication interculturelle.

Contrairement à la fonction de motivation qui insiste sur la communauté qui parle la langue étrangère, on se concentre plus sur la culture étrangère. Si l'on désire conserver notre objectif de compréhension et de vision critique de la culture par les apprenants, la culture joue enfin le rôle de médiateur entre la culture étrangère et la culture propre à l'apprenant.

Dans le cadre de mon observation en classe, j'utiliserai donc le modèle de Byram et celui de Buttjes afin d'analyser la place de la culture dans les cours de japonais. Les deux modèles me semblent complets et surtout complémentaires pour en arriver à dresser un portrait pertinent de l'enseignement du japonais à l'Université de Montréal.

## **Chapitre 4**

### **L'enseignement du japonais à l'Université de Montréal**

Cette partie sera consacrée à la présentation de l'enseignement du japonais à l'Université de Montréal, plus précisément le système des compétences linguistiques, la présentation des professeurs de langue, du matériel didactique ainsi que des étudiants.

#### **4.1 Quatre compétences**

L'enseignement du japonais à l'Université de Montréal vise quatre compétences : la compréhension orale, la compréhension écrite, la production orale et la production écrite. Un étudiant doit donc acquérir des connaissances lui permettant de parler et de comprendre le japonais autant à l'oral qu'à l'écrit. Pour ce faire, les professeurs doivent utiliser différentes stratégies afin de permettre la pratique de ces quatre compétences.

Il arrive parfois que certaines institutions, comme des écoles de langue spécialisées, mettent l'emphasis sur la production et la compréhension orale au détriment des deux autres compétences pour répondre à une clientèle qui n'aura pas nécessairement besoin de comprendre le japonais écrit. Ces institutions s'adressent très souvent à des gens d'affaires qui ne passent que très peu de

temps au Japon pour le travail. Toutefois, l'Université de Montréal tente de donner une place égale à chacune des compétences puisque les étudiants qui se rendront au Japon le feront souvent pour une période assez longue allant d'un mois à plusieurs années. Plusieurs d'entre eux s'y rendront pour continuer leurs études et la maîtrise des quatre compétences est un bon atout pour faciliter leur intégration.

Il existe différentes façons d'enseigner chacune des compétences. Très souvent, on utilisera des vidéos et des enregistrements sonores afin de pratiquer la compréhension orale. Les étudiants seront amenés à écrire sur différents sujets afin de s'exercer à la production écrite. Parfois, on développera deux compétences à la fois en donnant des dictées (compréhension orale et production écrite), en créant des discussions entre le professeur et les élèves comme lors d'un débat (compréhension orale et production orale) ou bien en faisant lire un texte suivi de questions à répondre par écrit (compréhension écrite et production écrite) ou à l'oral (compréhension écrite et production orale).

#### **4.2 Les professeurs**

Le professeur de langue possède une très grande influence sur les étudiants. Il est celui qui possède les connaissances et qui doit les transmettre aux étudiants en étant le plus compétent en matière de pédagogie. Pour cette

courte étude, je désignerai le personnel enseignant des cours de langue japonaise par le terme professeur, me référant ainsi à la notion de professeur de langue.

L'Université de Montréal compte quatre professeurs de langue. Le premier est Japonais de naissance. Il est le professeur responsable du programme et enseigne autant en première année qu'en deuxième.

Le second est québécois et a passé plus de dix ans au Japon. Il travaille également comme interprète à l'extérieur de la communauté universitaire. Il enseigne au moment de cette étude, à la première année lors des cours du soir. Il est aussi responsable du cours de japonais écrit avancé, soit le troisième volet des cours. Cette troisième année ne fera pas partie de cette recherche, n'étant pas suivie par la plupart des élèves hors programme.

Le troisième et le quatrième professeur sont deux femmes originaires du Japon, l'une est responsable des classes de première année et l'autre enseigne aux étudiants de deuxième année. Cette dernière est également en charge du cours de japonais oral avancé.<sup>49</sup>

Les cours de japonais sont répartis en deux catégories : élémentaire (1 et 2) et intermédiaire (1 et 2). La première année comprend deux sessions

---

<sup>49</sup> Toutes ces informations sont en date de la session d'hiver 2004



(automne et hiver) de cours élémentaires alors que la seconde année est répartie de la même façon et correspond aux cours intermédiaires. Chaque semaine, les étudiants bénéficient de six heures de cours réparties sur trois jours. Hors du programme régulier du Centre d'études de l'Asie de l'Est (Cétase), les étudiants peuvent suivre le cours intensif élémentaire 1 en session intensive à l'été. Le cours élémentaire 2 se donne ensuite le soir, réparti sur la session d'automne et d'hiver.

### 4.3 Les manuels et autres outils didactiques

Depuis 2003, les étudiants travaillent à l'aide du manuel *Minna no nihongo* [Le japonais de tout le monde]. Ce manuel reprend les mêmes leçons de grammaire que son précédent, *Shin nihongo no kiso*. Il est destiné aux étudiants, contrairement à son prédécesseur qui visait les stagiaires techniques. Au cours des deux années d'étude, les étudiants complètent les deux volumes de la série et terminent leur dernière session par des exercices d'un manuel de textes divers.

Le manuel d'exercices est entièrement en japonais, et le manuel de vocabulaire et de retranscription de la vidéo est en français avec des exemples et du vocabulaire en japonais (*kana* et *kanji*). Les leçons sont séparées comme suit : une liste de vocabulaire, une explication grammaticale, une traduction des dialogues des vidéos ainsi qu'une page d'information culturelle sur des sujets

reliés au vidéo. D'une durée d'environ deux minutes, ces vidéos présentent différents personnages, des Japonais et des étrangers, qui échangent en japonais sur différents sujets. Par exemple, on y voit une jeune femme étrangère appelant à la bibliothèque pour connaître ses heures d'ouverture et le trajet pour s'y rendre. Ce sont des situations qui sont susceptibles d'être vécues par les étudiants lors d'un éventuel voyage au Japon.

Lors de la première année et au début de la deuxième année, les étudiants utilisent majoritairement les textes du livre *Minna no nihongo*. Ces textes se retrouvent principalement sous forme de dialogues pour introduire les vidéos ou bien sous forme de courts textes et d'exercices servant à la compétence compréhension écrite. En milieu de la seconde année d'étude, les étudiants, travaillent avec un recueil de textes qu'ils doivent préparer à la maison avant chaque cours (en trouvant principalement la signification et la prononciation des *kanji* du texte). Ces textes racontent différentes expériences culturelles vécues par des étudiants étrangers lors d'un passage au Japon. Il y a par exemple, le cas de Peter qui fait un séjour dans une famille japonaise et qui s'interroge sur l'appellation du frère et de la soeur par les autres membres de la famille.

#### 4.4 Les étudiants

La majorité des étudiants qui suivent les cours de japonais ont comme but de se rendre au Japon, parfois aussitôt qu'à la fin de la première année d'étude. Plusieurs programmes alléchants les encouragent dans ce sens comme la bourse Iwaki ou bien des programmes d'échange avec différentes universités japonaises (Nagoya, Kyoto, Soka). Ces étudiants ont tous déjà une certaine vision du Japon qu'ils ont forgée par la lecture d'ouvrages ou bien par le biais d'autres médias comme internet ou la télévision.

Plusieurs ont comme passe-temps la lecture de manga (bande dessinée japonaise), le visionnement d'animés et les jeux vidéo. Ils sont donc préalablement entrés en contact avec une culture différente de la leur, mais sans toutefois recevoir certaines explications sur des phénomènes culturels qui peuvent être difficiles à comprendre de l'œil des Occidentaux. De plus, l'image renvoyée parfois par ces médiums n'est pas nécessairement une image réelle de la culture japonaise puisque la bande dessinée et les dessins animés seront très souvent des exagérations ou des parodies de la société actuelle. Même le niveau de langage utilisé est parfois différent.

La plupart des étudiants bénéficient de nombreux cours universitaires donnés sur différents aspects de la culture japonaise puisqu'ils sont inscrits au programme d'études est-asiatique donné par le Cétase. Le profil Japon

comprend différents cours permettant d'approfondir plusieurs sujets comme la politique, l'économie, l'histoire et la société, les relations du Japon avec l'Asie, etc. Ces étudiants constituent la majeure partie des classes de langue de première année et presque la totalité dans les cours de deuxième année. Ce phénomène s'explique par le fait que les étudiants inscrits aux autres programmes ne bénéficient que de six crédits ou moins pour des cours à l'extérieur de leur département, soit le nombre de crédits d'une session de première année. Certains étudiants vont demander une extension de ces crédits, entre autres en s'inscrivant au cours « hors programme » mais la plupart doivent cesser leur cours dès la fin de la première session d'automne.

## **Chapitre 5**

### **Transmission culturelle lors des cours de langue japonaise**

Ce chapitre portera brièvement sur la méthodologie de ma collecte de données, soit par des observations en classe et des entrevues avec les professeurs. Je ferai ressortir ensuite les différents résultats obtenus par mon étude, le tout regroupé en catégories.

#### **5.1 Méthodologie**

Différentes stratégies se sont ouvertes à moi pour effectuer cette recherche. J'ai donc choisi la méthode d'observation, suivie d'entrevues semi-dirigées afin de faire une collecte complète de données culturelles.

##### **5.1.1. Observation en classe**

Pour faire ma cueillette de donnée, j'ai procédé à une observation en classe. Afin de ne pas biaiser mes résultats, les professeurs n'avaient pas été mis au courant de mon sujet de recherche. À chaque fois, je pris place à l'arrière de la classe et je pris différentes notes pendant le cours. Je ne suis

jamais intervenue en classe. Mes observations étaient regroupées dans une grille comme ci-dessous :

**TABLEAU 5 Grille de collecte des données**

<b>Leçon</b>	<b>C1</b>	<b>C2</b>	<b>C3</b>	<b>Compétence</b>	<b>Fonction (Buttjes)</b>	<b>Élément (Byram)</b>	<b>Instigateur</b>

C1, C2 et C3 représentent respectivement la culture codifiée, la culture quotidienne et la culture langagière. Les interventions culturelles y étaient notées, séparées en deux volets: inscription de l'élément culturel et courte description du déroulement de l'intervention. Lorsque c'était le cas, les interventions étaient par la suite liées à la compétence linguistique recherchée par l'exercice.

Dans la colonne des compétences, j'indiquai la ou les compétences linguistiques associées à la leçon s'il y avait lieu. Il pouvait s'agir de compréhension orale si l'intervention se faisait en japonais, de compréhension écrite si l'intervention culturelle était faite à l'aide de textes, de production orale, si l'étudiant était amené à répondre à des questions oralement, ou de production écrite si l'étudiant devait écrire ou produire un texte. Ensuite, les colonnes des fonctions et des éléments m'ont servi de classification des données selon les modèles de Buttjes et Byram.

La dernière colonne était destinée à l'instigateur de l'intervention. Il pouvait s'agir du professeur, des étudiants ou du matériel didactique. Je notai également dans cette colonne l'origine de cette intervention. Était-ce prévu dans le cadre du cours ou bien était-ce un exemple donné par le professeur qui lui avait donné envie de faire l'intervention ? Si l'instigateur était l'étudiant, je notais si l'intervention était faite sous forme d'une question en classe ou bien d'une requête auprès du professeur avant le cours ou bien à la pause. Le matériel didactique pouvait parfois piquer la curiosité et engendrer une discussion culturelle entre le professeur et les étudiants.

### **5.1.2 Les entrevues**

Suite à mes observations en classe, je rencontrai individuellement chacun des professeurs. Je leur exposai enfin mon sujet de recherche et je voulus vérifier leur opinion. Les entrevues se firent dans un cadre semi-dirigé sous forme de discussion. Pour chacun d'eux, je commençai par les questionner sur les trois types d'interventions culturelles en classe, qu'il en ait fait ou pas. Je cernai mon entrevue autour des questions suivantes :

- **Selon vous, quelle est l'importance de la culture dans les cours de langue ?**
- **Quels éléments culturels (selon les trois définitions que j'ai élaborées) privilégiez-vous en classe et pourquoi ?**

• **Comment transmettez-vous en classe le système de politesse, le langage des hommes et des femmes et le langage non verbal ?**

À l'occasion de cette troisième question, je pris note des interventions énoncées et je les classai avec mes résultats pris en classe.

## **5.2 Les résultats**

Voici donc les résultats de mon observation et de mes entrevues. Ils seront regroupés selon plusieurs thèmes tournant autour des compétences linguistiques, des éléments de l'enseignement selon le modèle de Byram et des fonctions de la culture selon Buttjes.

### **5.2.1 Apprendre la culture codifiée**

La plupart du temps, lorsqu'un professeur exposait une facette de cette catégorie de culture, il le faisait généralement pour enseigner une règle de grammaire. Par exemple, dans le cours de deuxième année, la leçon portait sur la combinaison de verbe qui résulte en une action. Prenons le cas des verbes *hanashimasu* (parler) et *au* (rencontrer) qui, une fois combiné donne le verbe *hanashiau*, converser, s'entretenir. Pour faire passer sa leçon d'une façon originale et pour prendre l'occasion de parler de la culture traditionnelle, le professeur a distribué aux étudiants une feuille de consignes en japonais



expliquant comment former une boîte en origami. Alors, tout en pratiquant l'art du pliage du papier, très caractéristique de la culture japonaise, les élèves ont pratiqué la compétence de compréhension écrite puisque pour arriver au bon résultat final, ils devaient d'abord réussir à lire et à comprendre les instructions données en verbes combinés.

Comme à chaque année, ce même professeur fait chanter ses élèves débutants. La chanson, *Yume no naka e*, est un classique que la grande majorité des Japonais connaissent. Et cette chanson permettait d'expliquer une autre forme de grammaire soit l'invitation (verbe au négatif interrogatif pour exprimer une invitation ex : *odorimasen ka* [ne voudriez-vous pas danser] [Voulez-vous danser ?]) La chanson travaille la compétence compréhension écrite plus que production orale puisque les étudiants devaient lire la chanson qui était rédigée en *kana* et *kanji*.

Il est également arrivé à quelques reprises qu'une phrase exemple tirée du manuel ou choisie au hasard par le professeur amène une question sur laquelle celui-ci prend quelques minutes pour s'y attarder. Prenons le cas où l'une des enseignantes japonaises, cherchant un exemple de phrase, utilisa le mot *sumo*. Elle demanda ensuite les questions suivantes sans que cela ne soit prévu au cours : « Vous connaissez le *sumo* ? Quel est le sport traditionnel japonais ? Quel est le sport le plus populaire au Japon ? ». La discussion dura à

peine deux minutes, mais c'était suffisant pour les étudiants, qui venaient d'en apprendre une autre petite partie sur le Japon.

### **5.2.2 Apprendre la culture quotidienne**

Tout comme la culture codifiée, la culture quotidienne est régulièrement enseignée à travers des exercices développant une ou plusieurs compétences linguistiques. Par exemple, le professeur québécois a trouvé un moyen original de parler de la culture quotidienne japonaise tout en axant son activité sur la production orale et la compréhension orale. L'activité initiale introduisait sur une bande audio un personnage qui venait d'emménager dans un nouvel appartement. Ce nouveau locataire posait alors différentes questions à son propriétaire sur l'emplacement du stationnement ou bien sur la journée des ordures. Les étudiants devaient par la suite répondre à une question sur cet entretien audio. Afin d'introduire cette activité, le professeur fit un exercice de compréhension orale et de production orale avec ses étudiants en faisant un bref exposé sur le système de triage des ordures au Japon.

À certaines occasions, ce sont les vidéos ou bien les textes qui vont pousser les étudiants à poser certaines questions. Cela donne alors lieu à de courts échanges culturels. Ainsi, l'un des professeurs en vint un jour à parler brièvement de la teinte des cheveux au Japon, ce qui est un phénomène très populaire, principalement chez les jeunes.

Autrement, c'est le manuel *Minna no nihongo* qui regorge d'information sur ce type de culture. Chaque leçon comprend une page d'information culturelle destinés aux étudiants qui prévoient voyager au Japon. On y explique par exemple comment utiliser les téléphones publics ou le guichet automatique de la banque. À la leçon 3, on décortique la configuration des centres d'achat.

### 5.2.3 Apprendre la culture liée à la langue

Il semble être plus facile de transmettre la culture traditionnelle que la culture liée à la langue. Reprenons chacun des trois éléments qui nous intéressent dans cette catégorie culturelle soit le système de politesse, le langage homme-femme et le langage non-verbal.

#### La politesse

À première vue, il semble que ce soit l'élément le plus populaire des trois. Le style poli est d'ailleurs celui privilégié par le manuel *Minna no nihongo*. En classe, les professeurs ont chacun leur technique pour tenter, tout d'abord, d'aider les étudiants à s'y démêler puis, pour les faire pratiquer dans les quatre compétences d'apprentissage. Les professeurs japonais favorisent le style poli en classe alors que le professeur québécois préfère alterner avec la

forme neutre. Il y a des façons d'être poli tout en utilisant un mélange de forme neutre et du premier niveau de politesse. La nominalisation de phrase en est un bon exemple puisqu'elle allège la lourdeur des paroles tout en restant poli.

L'utilisation de texte est un outil utilisé par les professeurs, surtout en deuxième année d'étude, pour transmettre les systèmes de politesse. Lors d'une observation, l'enseignante a fait lire aux étudiants une lettre fictive d'un Américain remerciant une famille japonaise pour l'accueil durant son séjour au Japon. Comme plusieurs étudiants avaient ou feront des « *home stay* » au Japon, cette lettre leur a permis d'aborder une façon de remercier des gens qui leur ont rendu service.

Le livre de grammaire contient également différentes expressions de politesse presque à toutes les leçons. L'étudiant peut ainsi agrandir sa banque de données au fur et à mesure de son apprentissage. On y retrouve entre autres des expressions comme « o-machi kudasai » [Je vous prie d'attendre]<sup>50</sup> ou bien « Gomen kudasai » [Bonjour./Excusez-moi./Y a-t-il quelqu'un ?]<sup>51</sup>.

---

<sup>50</sup> Minna no nihongo (1999), p.85

<sup>51</sup> Ibid, p.49

### **Langage des hommes et le langage des femmes**

La différence de langage entre les hommes et les femmes peut d'abord être observée à l'écoute des différents professeurs ou par les dialogues des vidéos. Bien que cet enseignement ne soit pas très explicite, les étudiants ont tendance à répéter ce qu'ils entendent.

Le professeur québécois semble avoir trouvé une technique intéressante pour mettre l'emphasis sur une telle caractéristique culturelle. Lorsqu'ils font la lecture des dialogues des vidéos, les étudiants doivent transposer les phrases prononcées par les hommes vers le langage des femmes et vice-versa. Chacun peut alors décoder les différences de langage entre les deux sexes tout en pratiquant les compétences de compréhension écrite et de production orale.

Autrement, la différence de langage entre les hommes et les femmes est brièvement enseignée lors d'une leçon en première année d'étude. Celle-ci porte sur la forme neutre du langage, forme où la différence de langage est très marquée entre les deux sexes. On y expliquera par exemple l'usage de pronoms ou de particules grammaticales différentes. On mentionne également la différence de langage des deux sexes lors de la leçon sur la forme impérative puisqu'on note une différence marquée entre la manière dont l'homme et la femme s'expriment dans la forme impérative.

### **Langage non-verbal**

Sur ce point, c'est le professeur japonais qui semble le plus enclin à enseigner cet élément. Avant chacune des présentations des vidéos, il fait lire les dialogues par les étudiants et leur fait ensuite répéter chacune des phrases après lui. Tout en disant ces phrases, il s'incline au bon moment, invitant les étudiants à en faire autant. Durant mon observation en classe, on n'a pas fait mention du phénomène *aizuchi wo utsu* ni même de la place du silence.

Les professeurs semblent à première vue miser sur l'observation en ce qui a trait au langage non-verbal, l'observation des professeurs, mais aussi l'observation des personnages des vidéos. Les étudiants ont par contre la possibilité de mettre en pratique les comportements observés lors des « mini-sketchs » qu'ils sont amenés à faire devant la classe, étant évalués sur leur compétence de production orale.

#### **5.2.4 Comparaison culturelle**

Les professeurs mettent souvent l'accent sur les différences entre le Japon et le Québec, entre la langue française et le japonais. Ceci se fait souvent sous forme d'échanges en classe et fait souvent suite à des interrogations provenant des professeurs. Voici un exemple tiré de mes observations : le professeur, parlant des adjectifs, demande soudain aux étudiants : « Avez-vous

remarqué qu'en français, il n'y a pas de mots précis pour exprimer l'antonyme de certains adjectifs ? Il n'y a pas, par exemple, d'antonyme de l'adjectif cher. Vous vous contentez de faire la négation en disant : pas cher ». Ce genre d'intervention enclenche souvent une courte discussion sur les différences entre les deux langues, mais aussi entre les deux groupes, et amène les élèves à prendre conscience de ces mêmes différences.

### **5.2.5 L'importance de l'expérience culturelle.**

L'expérience culturelle, vue selon le modèle de Byram, est un élément des cours de langue étrangère très utilisé à l'intérieur des cours de japonais de l'Université de Montréal. L'exemple de l'origami cité plus haut en est un, mais le plus important est cet échange entre des étudiants japonais apprenant le français à Tokyo et les étudiants de l'Université de Montréal. Cette initiative fut prise dès le début de la session d'automne 2003 où une certaine correspondance (par écrit et par de courtes vidéos) s'est instaurée entre les deux groupes. Le fonctionnement en est très simple: les étudiants du Japon posent quelques questions en français et les étudiants de Montréal leur répondent en français également. Ensuite, les étudiants montréalais envoient leurs propres questions en japonais et attendent les réponses, en japonais elles aussi. Les questions sont de tout ordre :

**- Quel est votre sport préféré ?**

**- Quel est votre mets préféré ?**

**- Pourquoi étudiez-vous le français / japonais ?**

**- Etc.**

Le but de cet échange ne met pas seulement sur l'apprentissage du japonais, mais aussi sur les différences culturelles entre les deux groupes (ce qui correspond aussi à l'élément de *cultural awareness* selon Byram). Lors de mon passage en classe, les étudiants venaient de recevoir les réponses à leurs questions. En lisant celles-ci à voix haute (compréhension écrite), les étudiants en sont venus à questionner les résultats et à créer une discussion avec le professeur. À la question : « Quel est votre sport favori ? », le soccer revenait souvent à titre de réponse et une discussion en japonais (développant alors les compétences de compréhension orale et de production orale) s'est enclenchée sur la popularité du soccer et d'autres sports au Japon comme le baseball et l'entraînement physique.

#### **5.2.6 Acquisition, information, motivation et médiation**

Si l'on observe les données recueillies selon le modèle de Dieter Buttjes, on remarque immédiatement que les interventions culturelles présentées en classe favorisent la fonction d'acquisition. Ceci n'a rien de bien surprenant



puisque le but d'un cours de langue est l'acquisition de connaissances et c'est l'explication d'un élément culturel pour éclaircir une leçon de grammaire japonaise qui rend alors la chose possible. Une intervention culturelle qui va dans ce sens est celle de la lecture d'une lettre de remerciement envoyée à une famille d'accueil par un personnage fictif, où les étudiants ont pu apprendre l'usage de l'expression de politesse *o-sewa ni narimasu*. Mes résultats montrent aussi que la fonction d'acquisition est à chaque fois jumelée avec l'élément de conscience du langage et de l'apprentissage du langage selon le modèle de Byram, ces deux concepts ayant sensiblement le même sens.

Vient ensuite la fonction d'information qui met l'accent sur la communication interculturelle. Prenons le cas où le professeur explique aux étudiants qu'un signe de tête de la part d'un interlocuteur ne veut pas nécessairement signifier qu'il accepte ou qu'il ait compris, mais bien qu'il est à l'écoute de ce qu'on lui dit. Cette information culturelle n'est pas jumelée à une leçon de grammaire particulière, mais elle vient prévenir l'étudiant d'un trait caractéristique de la communication en japonais.

Enfin, je n'ai répertoriée que très peu d'éléments culturels ayant une fonction de motivation et encore moins de médiation. Pour la première, citons l'exemple où le professeur fait l'étymologie de kanji de noms et prénoms de différentes personnes connues. En ce qui touche à la médiation, il n'arrive qu'à l'occasion que les professeurs fassent des comparaisons entre le français et le

japonais mais pas nécessairement sur les différences entre la culture québécoise et japonaise. Les élèves ne posent pas non plus beaucoup de questions sur le sujet.

### 5.2.7 Utilisation de vidéos et de textes

L'utilisation des vidéos de *Minna no nihongo* permet aux étudiants de voir des Japonais dans un contexte japonais. Ces Japonais parlent souvent à des vitesses normales et se retrouvent dans des situations « japonaises ». Par exemple, la leçon 21 met en situation un homme d'affaires japonais qui, en rentrant du travail, rencontre un ami étranger et l'invite à prendre une bière dans un petit bistro. Assis au bar ensemble, ils discutent d'un match de soccer entre le Brésil, pays natal de l'ami étranger, et le Japon. De cette scène d'environ trois minutes, on peut dégager plusieurs éléments culturels. Premièrement, l'homme d'affaires représente le « salaryman », soit le travailleur de compagnie habillé en veston et cravate, rentrant tard du travail. L'action d'aller boire un verre illustre le *banshoku*. Leur discussion sur le soccer a permis au professeur de langue de parler quelques minutes du nouvel engouement des Japonais pour ce sport.

Les professeurs ne semblent pas toujours satisfaits avec tout le contenu des vidéos et mettent des bémols presque à chaque utilisation. Ils vont de temps à autre expliquer le contenu du vidéo et parfois même élaborer sur ce dernier.

Par exemple, reprenons l'exemple cité plus haut. Le professeur approfondit plus en détail le phénomène des « salaryman » ou bien celui du *banshoku*, l'action de se retrouver autour d'un verre après le travail.

Le livre *Minna no nihongo* est rempli d'informations culturelles, comme mentionné plus haut. Bien que celles-ci portent en grande majorité sur la culture quotidienne, elles ne laissent pas non plus de côté la culture codifiée ou langagière. On retrouve en fait un mélange des trois. Pour la leçon 19, on donne différents mots de vocabulaire accompagnés d'images portant sur la culture codifiée comme le *bunraku*, le kimono ou le *karaoke*. À la leçon 20, on explique comment appeler les gens comme votre employeur, votre médecin ou un simple inconnu sur la route ce qui correspond autant à la culture quotidienne qu'à la culture langagière.

Les autres textes varient d'un cours à l'autre et d'un professeur à l'autre. Comme mentionné précédemment, l'une des professeurs a par exemple utilisé un court texte pour transmettre des éléments culturels japonais, en l'occurrence l'expression de politesse *o-sewa ni narimasu*. De plus, dans le recueil de textes utilisé au second semestre de la deuxième année d'étude, on retrouve différentes expériences culturelles qui sont vécues par des étudiants étrangers. Ces expériences culturelles créent parfois des discussions dans la classe tout au long de la lecture. Les professeurs posent également des questions sur le

contenu aux étudiants pour vérifier la compréhension, mais aussi pour éclaircir ou expliquer par la suite les éléments culturels présentés.

## **Chapitre 6**

### **Analyse des résultats**

Voyons maintenant ce qu'il est possible de faire ressortir des différents résultats recueillis en classe et en entrevue. À l'intérieur de cette partie, j'analyserai mes résultats, tout d'abord en les comparant entre eux. Puis, je poserai un regard sur la vision de la culture des professeurs et l'apport de chacun en classe et je ferai une critique du matériel didactique. Enfin, je m'interrogerai sur la place et l'importance que la culture se voit offrir dans les classes et j'essaierai de déterminer quelles sont les entraves et limites de la transmission de la culture japonaise en classe.

#### **6.1 Différence entre la culture codifiée, la culture quotidienne et la culture langagière**

Contrairement à mes attentes, j'ai retrouvé presque autant d'éléments des trois types de culture lors de mes observations. La différence se situe dans la façon de les enseigner. La culture quotidienne et la culture codifiée étaient enseignées de façon souvent non planifiée, principalement après une question, un exemple du professeur ou un passage du texte de la leçon. La culture langagière, qui vient aider à l'acquisition des quatre compétences linguistiques,

semble la plus structurée et la plus approfondie puisque, évidemment, elle touche à la langue.

Les éléments de culture codifiée sont de tout ordre. Ils touchent à différents aspects de la société japonaise comme par exemple le sport, les arts, la musique, le cinéma, etc... Ce ne sont pas toujours des éléments qui étaient prévus à l'horaire du cours. Il arrivait parfois que le professeur lance une discussion sur un élément culturel après avoir utilisé celui-ci dans un exemple de phrase comme en fait foi l'exemple sur la lutte sumo cité précédemment. De plus, comme les étudiants de la classe sont déjà plutôt très bien informés de telles caractéristiques japonaises de par leur cheminement ou par leurs intérêts personnels, il est possible de croire que l'emphase est moins mise sur ce type de culture.

Pour ce qui touche la culture quotidienne, les éléments culturels sont présentés en grande majorité par le matériel didactique. Ce sont des informations qui sont axées volontairement vers différents aspects de la vie quotidienne pour aider un étudiant à se familiariser avec l'environnement japonais. Les professeurs approfondissent parfois l'information donnée par le manuel. D'autres fois par contre, ce sont les étudiants eux-mêmes qui sont les déclencheurs d'une intervention sur cette catégorie de culture. Ceux-ci posent des questions sur les différents agissements du professeur ou bien des personnages des vidéos. Il peut s'agir également d'une question qui leur vient à

l'esprit après un exercice ou un devoir. Il semble qu'ils voient un plus grand intérêt à ce type de culture puisque la majorité d'entre eux se rendront au Japon dans les années suivantes.

En ce qui a trait aux éléments de la culture langagière recueillis en classe, on semble donner plus d'importance au système de politesse japonais. L'un des professeurs japonais explique qu'il est préférable « d'être trop poli qu'être vulgaire ». Conséquemment, on passe moins de temps sur la différence de langage entre les femmes et les hommes puisqu'on la retrouve principalement au niveau de la forme neutre du langage. Enfin, le langage non-verbal n'est pas très expliqué en classe, mais il est par contre démontré. Les professeurs et les vidéos transmettent certains gestes, certains comportements ironiquement de façon non verbale. On n'en parle pas mais ils sont là, en arrière-plan. Par exemple, lorsque le professeur japonais fait répéter les phrases du dialogue, il s'incline aux moments précis et est imité par ses étudiants. Il n'y a pas d'explication précise sur l'inclinaison du corps (*ojigi*). On semble plutôt miser sur l'apprentissage par observation.

Tous les éléments culturels liés à la langue sont peut-être aussi nombreux que ceux de la culture codifiée et la culture quotidienne, mais les professeurs ne semblent pas mettre l'emphasis sur ces éléments en classe. Ceci pourrait donc expliquer qu'un étudiant rencontre des problèmes de communication par la suite. Par « mettre l'emphasis », j'entends montrer

l'importance d'un élément comme par exemple le langage des hommes et des femmes dans la société japonaise. Il y a une différence entre mentionner un fait et en faire un élément compris de la part des étudiants. Sauf peut-être pour le cas d'un seul professeur, on ne donne pas aux étudiants assez de pratique sur la culture langagière pour que l'apprenant puisse l'assimiler correctement. Les professeurs ne s'entendent pas non plus sur la façon d'enseigner par exemple le système de politesse, chacun privilégiant sa forme comme il fut déjà mentionné. Les exercices ne doivent pas seulement être exploités dans le cadre d'une leçon en particulier, mais doivent revenir régulièrement, accompagnant d'autres leçons, permettant ainsi à l'étudiant d'utiliser ses connaissances dans différents contextes sans ralentir son cheminement d'apprentissage de la langue.

## **6.2 Une image positive ? La fonction de médiation selon Buttjes**

Quelle est l'image de la culture japonaise qui est projetée en classe ? Est-ce que cette image respecte la réalité japonaise ou se présente-t-elle comme une sorte d'utopie ? En examinant mes résultats, j'ai déduit que les cours mettent beaucoup l'accent sur la façon dont les Japonais vivent et sur les nombreuses situations qui pourraient survenir à un étudiant s'il va au Japon, plus spécialement pour les études. Pour les professeurs, il paraît important de comprendre les Japonais pour pouvoir profiter d'une bonne expérience une fois à l'étranger.



Pourtant, l'image qu'on fait du Japon et des Japonais semble parfois trop positive. Les étudiants en viennent à partir pour un séjour plus ou moins court avec tout plein d'idées dans la tête qui sont soudainement renversées les unes après les autres une fois en contact avec la réalité. Byram parle à cet effet de Risager et Andersen qui se sont penchés sur ce problème de positivisme culturel : « il importe – pour donner une vue exacte d'une autre culture – d'inclure des aspects positifs et négatifs [...] l'univers décrit doit être a) équilibré et exhaustif, b) appréhendé dans ses micro et macro aspects, c) positif et négatif »<sup>52</sup>. Ces propos portent ici sur les manuels d'enseignement, mais je crois qu'ils peuvent être appliqués à l'enseignement en classe également. Plusieurs aspects de la culture japonaise montrent des points négatifs comme la violence chez les jeunes, les problèmes économiques ou la controverse entourant les manuels d'histoire pour ne nommer que ceux-ci. D'un autre côté, les professeurs peuvent tout de même se permettre de passer très brièvement sur ces sujets puisque la majorité des étudiants les abordent dans le cadre d'autres cours du programme d'études est-asiatiques.

Toutefois, parmi les discussions créées en classe, les étudiants en viennent parfois à prendre conscience du clivage culturel entre les deux groupes principalement par comparaison avec leur propre culture. Bien entendu, il faut être prudent ici pour ne pas tomber dans l'ethnocentrisme. Une telle situation a un effet négatif si l'étudiant voyait sa culture comme étant meilleure que celle

---

<sup>52</sup> Byram (1992), p.166

de l'autre. L'importance du regard objectif des différences entre les deux cultures doit être une priorité de l'enseignant et pour ce faire, les professeurs doivent eux-mêmes donner l'exemple en ne dénigrant aucune des deux cultures en classe. C'est pourquoi la fonction de médiation selon le modèle de Buttjes semble la plus importante. Les discussions en classe doivent être de nature constructive plutôt que destructive. Elles doivent également toucher autant à la culture japonaise que québécoise. Malheureusement, il semble que la médiation soit un peu mise de côté dans les cours.

### **6.3 Motivation**

La fonction de motivation et celle de médiation sont les moins présentes dans les résultats de mon étude. En ce qui concerne la première, je crois qu'une telle fonction n'est pas des plus essentielles pour les cours de japonais dispensés à l'Université de Montréal. Les étudiants qui s'inscrivent à ces cours, ainsi qu'au programme d'études est-asiatiques sous le profil Japon, sont déjà motivés par l'apprentissage du japonais. La présence d'étudiants d'autres départements et parfois d'autres universités démontre également une certaine volonté de leur part. Bien entendu, il doit toujours y avoir un minimum de motivation tout au long de l'année pour encourager les étudiants à poursuivre leur cheminement, spécialement lorsque la matière devient plus difficile. C'est ce qui se passe si j'en crois les données recueillies. Pensons à l'exemple de l'origami ou bien à l'apprentissage d'une chanson japonaise. De plus, ils ont

souvent des contacts avec des étudiants japonais fréquentant les universités montréalaises, ce qui leur donne également une fréquentation de la culture japonaise.

#### **6.4 Professeurs différents, vision de la culture différente**

Les professeurs ont bien entendu des visions différentes des éléments sur lesquels ils désirent insister en classe. Leur méthode d'enseignement diffère selon plusieurs facteurs, mais le plus important est la façon dont on transmet la culture. Les professeurs de l'Université de Montréal orientent leur enseignement selon leurs propres critères basés sur leur propre cheminement ou bien sur leurs différentes valeurs. L'un insistera plus sur le système de politesse alors que l'autre mettra l'accent sur la culture quotidienne. Ils ne voient pas toujours les choses de la même façon et le fait qu'ils soient quatre professeurs permet aux étudiants d'avoir différentes visions et éléments culturels à chaque semaine.

##### **6.4.1 Apport des différents professeurs ; un équilibre exemplaire ?**

De par leur provenance, leur sexe, leur cheminement scolaire et professionnel, les quatre professeurs de langue japonaise apportent différents aspects à l'enseignement et ces aspects n'ont que des avantages pour les étudiants.

Les trois professeurs japonais ont appris leur langue maternelle par le biais de la famille et de l'école au Japon. Une telle situation occasionne parfois des difficultés à expliquer certains éléments précis de la langue et la culture japonaise, étant parfois des éléments assimilés et considérés comme « naturels » par les Japonais. En revanche, le professeur québécois, lui, est passé par l'apprentissage de la langue et la culture japonaise. Il a dû faire différents efforts et surmonter de nombreuses épreuves devant un tel apprentissage. Avec le temps, il a pu développer des trucs, mais aussi analyser certains aspects culturels, entre autres reliés à la langue, qu'il peut enseigner en classe afin d'aider ses étudiants dans leur cheminement vers une meilleure communication en japonais.

De plus, la façon d'enseigner au Québec diffère de la manière japonaise. Selon le professeur d'origine québécoise, les Japonais orientent leur enseignement de façon à ce que les étudiants apprennent beaucoup par observation alors qu'au Québec, on a plus tendance à donner un enseignement théorique. Le problème avec un enseignement basé sur l'observation, c'est qu'on ne vérifie peut-être pas assez si l'étudiant a assimilé correctement le comportement. Ce dernier peut aussi parfois passer inaperçu si on ne met pas assez d'emphasis sur son utilisation. En revanche, ces observations peuvent offrir à l'étudiant une expérience culturelle (BYRAM) que la théorie ne peut fournir.

Avec un corps enseignant composé de deux hommes et deux femmes de régions différentes, les étudiants ont la chance de côtoyer des accents et des façons de parler différentes. Les trois professeurs japonais formeront l'oreille des étudiants, c'est-à-dire qu'ils placeront l'étudiant à différents niveaux de langage parlé qu'ils seront susceptibles d'entendre au Japon.

Il semble donc que l'Université de Montréal, en engageant des professeurs de culture et de sexes différents donne un enseignement de qualité qui facilite le cheminement d'apprentissage des étudiants en leur fournissant différentes méthodes d'enseignement, différents points de vue culturels et différentes emphases grammaticales. Cela permet ainsi à l'étudiant de profiter de diverses expériences culturelles sans même quitter les murs de l'université. Malheureusement, la division des cours est telle que les étudiants ne peuvent bénéficier de tous les professeurs en même temps. Les étudiants en cours du soir n'ont que le professeur québécois pour leur enseigner alors que les étudiants du programme régulier ont les trois Japonais. Ce n'est qu'en troisième année d'étude que ces étudiants réguliers seront mis en contact avec le professeur québécois. Je crois que les deux groupes d'étudiants devraient pouvoir avoir accès aux quatre enseignants de manière régulière dès la première année d'étude considérant tous les avantages cités plus haut.

### 6.5 Analyse du matériel didactique

L'utilisation de matériel didactique permet aux étudiants de profiter d'une autre sorte d'expérience culturelle en observant différents personnages non-japonais tenter de se débrouiller loin de chez eux, avec une connaissance de base du japonais. Les étudiants en viennent à s'identifier plus ou moins à ces personnages (ceux d'origine étrangère) et sont à la recherche de trucs et astuces pour pouvoir eux aussi se débrouiller au Japon lorsque viendra leur tour. Toutefois, toujours selon l'idée de positivisme de Risager et Andersen, les vidéos et les textes ne montrent bien souvent que des aspects très positifs du Japon et des Japonais ce qui peut entraîner les étudiants à se faire de fausses idées sur la langue et la culture japonaise. On n'y montre aucun conflit entre les personnages, pas de situations déplacées ou incorrectes comme si les personnages de la vidéo semblaient incapables de commettre des erreurs. Cette situation n'aide en rien les attentes que les étudiants se font avant de partir au Japon.

Le livre *Minna no nihongo* est rempli d'informations culturelles (qui entrent dans la catégorie de culture quotidienne). Selon la classification d'Allan Luke (1989), il s'agit d'un « open text », soit il « *invites a range of possible interpretations, elaborations, and learner responses. It is (deliberately) incomplete to encourage the students to interact with the text in ways that go*

*beyond simple manipulation of text language »<sup>53</sup>. Le professeur peut alors en faire utilisation afin de créer des discussions culturelles en classe. Cela va alors dans le sens de Jack C. Richard : « I see textbooks as source books rather than course books. I see their role as facilitating teaching, rather than restricting it. However, in order to be able to serve as sources, for creative teaching, teachers need to develop skills in evaluating and adapting published materials »<sup>54</sup>.*

Dans la plupart des classes, les discussions sur des points culturels sont fréquentes et les professeurs semblent faire bonne utilisation des éléments dans le livre. La plupart de ces éléments culturels exposés touchent de très près les étudiants qui désirent éventuellement voyager au Japon. On retrouve entre autres comment utiliser un guichet automatique, quelques numéros de téléphone importants, les particularités des centres d'achat, etc... Toutefois, d'autres aspects sont laissés de côté ou seulement à peine effleurés. On n'entre pas par exemple dans les détails du système d'échange de cadeaux vu sa complexité, mais aussi parce que les Japonais ne s'attendent pas nécessairement qu'un étranger maîtrise parfaitement un système aussi difficile.

Il y a également d'autres éléments culturels qui entrent dans la catégorie de la culture langagière, plus précisément le système de politesse de la langue

---

<sup>53</sup> CORTAZZI et JIN dans HINKEL (2003), p.208

<sup>54</sup> CORTAZZI et JIN dans HINKEL (2003), p.201

japonaise. On y parle entre autres de l'appellation des membres de sa famille et de celle d'autrui ou bien les différentes adresses envers diverses personnes selon les situations.

Michael Byram a créé une petite grille d'analyse des manuels d'apprentissage des langues étrangères et Cortazzi et Jin l'ont récupéré dans leur article *Material and Methods in the EFL classroom* (2000).

**TABLEAU 6 Critères d'évaluation des manuels selon Byram**

Criteria for textbook evaluation

*Focus on cultural content :*

- social identity and social groups  
(social class, regional identity, ethnic minorities)
- social interaction  
(differing levels of formality; as outsider and insider)
- belief and behavior  
(moral, religious beliefs: daily routines)
- social and political institutions  
(state institutions, health care, law and order, social security, local government)
- socialization and the life circle  
(families, schools, employment, rites of passage)
- national history  
(historical and contemporary events seen as markers of national identity)
- national geography  
(geographic factors seen as being significant by members)
- stereotypes and national identity  
(what is "typical", symbols of national stereotypes)

BYRAM (1993) dans HINKEL (2003), p.203



Si l'on applique cette grille à *Minna no nihongo*, on se rend vite compte que de nombreux éléments sont manquants. Tout d'abord, le livre et les vidéos ne font pas référence aux diversités régionales. On ne fait pas mention des minorités du Japon comme les *Ainu* ou les Coréens, qui sont les deux plus nombreuses. On ne parle pas aussi des différences régionales entre les Japonais. Comme dans tous les pays, les manières de parler diffèrent d'une région à l'autre et le Japon n'y échappe pas non plus. On ne fait pas non plus mention de la vision des étrangers (*gaikokujin*) qu'ont les Japonais, ni même des valeurs morale et religieuses du Japon. Cependant, on ne parle pas non plus de stéréotypes japonais.

*Minna no nihongo* ne contient pas beaucoup d'informations historiques, géographiques, économiques ni politiques. Toutefois, comme la grande majorité des étudiants sont inscrits au programme d'études est-asiatiques, il n'est pas nécessaire pour eux de s'attarder sur de telles informations puisque celles-ci sont vues et approfondies dans d'autres cours du Cétase.

#### **6.6 Place, importance et limites de la transmission culturelle dans les cours**

La culture semble effectivement avoir une grande place parmi les cours de langue. Les éléments culturels relevés sont majoritairement transmis à l'aide d'exercice visant la pratique d'au moins une compétence linguistique. Les

étudiants se questionnent sur la culture japonaise ce qui crée des discussions interculturelles en classe. Les professeurs ont tous aussi avoué en entrevue que la culture japonaise était très importante dans les cours de langue.

Comment alors expliquer que plusieurs étudiants y voient un certain manque ? Bien des éléments culturels sont transmis en classe, mais jusqu'où peuvent-ils être reconnus par les étudiants ? Jusqu'où peut-on enseigner la culture dans le cadre des cours de langue ? Premièrement, l'acquisition d'une langue et d'une culture étrangère implique un besoin de médiation entre sa propre langue et culture et celles étudiées, même si c'est difficile. Il doit également y avoir une médiation claire entre la langue et les phénomènes culturels s'y rattachant. Cependant, les professeurs ne sont pas non plus des anthropologues ou des sociologues. Ils sont là pour apprendre une langue à des étudiants.

Ici, on peut s'interroger sur les limites d'une telle théorie de l'enseignement. Combien un professeur peut-il préparer un étudiant à son choc culturel ? Quelle place pouvons-nous faire à la culture en classe alors que les heures de cours sont limitées ? Bien entendu, il est impossible qu'un étudiant ne commette aucune erreur, aucun malentendu, lorsqu'il communique en japonais. L'erreur est humaine et la capacité d'apprentissage diffère d'une personne à l'autre. Après tout, l'apprentissage d'une langue étrangère « involves the

acquisition of a second identity »<sup>55</sup>. L'étudiant a besoin de temps et de réflexion pour surmonter les chocs culturels et la distance entre sa propre culture et la culture de la langue apprise afin de se former une nouvelle identité<sup>56</sup>. Ce n'est toutefois pas en classe qu'il pourra tout assimiler car une expérience en immersion lui permettra de créer des liens par lui même entre sa langue, sa culture, face au Japon et aux Japonais.

De plus, en six heures de cours par semaine, les professeurs ne peuvent pas s'attarder trop longtemps sur la culture, sauf si celle-ci touche à la langue. Bien que les professeurs considèrent la culture comme un facteur important de l'apprentissage de la langue, bien qu'ils utilisent les exercices pour transmettre divers éléments culturels, ce n'est pas toujours possible de faire une place à la culture. Parfois, plus spécialement en première année d'étude, expliquer un trait culturel de culture codifiée ou quotidienne veut dire parler en français puisque les étudiants n'ont pas les connaissances nécessaires pour de longs exposés. Les professeurs japonais préfèrent parler le moins possible en français pour, dès la première année, former l'oreille des étudiants.

Il y a aussi tout le problème de traduction de plusieurs expressions de politesse et leur contexte d'utilisation qui n'est pas très facile à expliquer. Ici, il semble plus facile pour tous de laisser l'étudiant découvrir les bons moments et

---

<sup>55</sup> Douglas dans Kincaid (1987), p.33

<sup>56</sup> Douglas dans Kincaid (1987), p.33 et suivantes

les bonnes expressions de politesse en se retrouvant lui-même en contexte d'immersion. Ces comportements ne peuvent donc pas tous être enseignés en classe.

Enfin, les professeurs ne s'attardent pas sur certains traits culturels japonais puisque la grande majorité des étudiants bénéficient de cours sur la culture, la politique, l'économie etc. dans le cadre du programme d'études est-asiatiques. Ces cours sont alors vus comme complémentaires aux cours de langue. Les étudiants qui désirent en savoir plus sont également amenés à faire leur propre recherche afin de les pousser à continuer leur étude de façon plus personnelle.

## Chapitre 7

### Conclusion

L'enseignement d'une langue étrangère aussi différente du français que le japonais s'avère être un défi pour les professeurs. Non seulement ils font face à une barrière linguistique, mais aussi à une barrière culturelle. Toutefois, les étudiants devant eux sont déjà motivés et ne sont pas complètement ignorants de la culture japonaise parce qu'ils ont d'autres cours sur le sujet ou parce qu'ils se sont déjà renseignés avant d'entreprendre leurs études.

Par l'identification de trois types de cultures, je crois que j'ai démontré deux besoins des étudiants face au cours de japonais. Le premier est d'apprendre un mode de vie différent de celui du Québec et qui permettra à l'étudiant de diminuer son choc culturel une fois qu'il mettra les pieds en terre japonaise. Il saura comment faire face à certaines situations (prendre le train par exemple), ce qui lui permettra aussi de mieux se concentrer sur la langue. Le second besoin est celui de communiquer efficacement et non pas seulement de parler en japonais. Par une meilleure compréhension du système de politesse, du langage des hommes et des femmes ainsi que des signes non-verbaux, l'étudiant pourra mieux s'adapter à son immersion en terre étrangère.

Le sujet de la transmission de la culture dans les cours de langue est très complexe dans ce qu'il demande et dans son application. Est-ce possible de tout transmettre en classe de langue ? Il serait utopique de croire que oui. La théorie semble être une magnifique façon d'aider les étudiants à apprendre une langue étrangère, mais son application est souvent restreinte par un grand nombre de facteurs comme le temps, la disponibilité des professeurs ou bien les techniques d'enseignement. On ne peut pas changer ces dernières du jour au lendemain.

Je crois que ma courte étude m'a permis de former un portrait global de la culture dans les cours de langue. J'ai pu y constater combien la culture et la langue étaient reliées dans les cours de japonais de l'Université de Montréal. J'ai identifié certains traits culturels importants à l'apprentissage de la langue, mais aussi à l'apprentissage des modes de vie du Japon. L'importance qu'on lui donne est plus grande que je ne le croyais même s'il y a parfois place à amélioration pour ce qui est de la place qu'on lui donne. Toutefois, bien des obstacles viennent limiter cette place réservée à la culture comme les heures de classes, l'assignation des professeurs aux différents cours, la manière dont on transmet l'information, la capacité d'apprentissage de chacun, etc.

Les cours de japonais de l'Université de Montréal sont en constant changement et évolution, leur popularité croissant d'année en année. Chaque année a ses différences, chaque année a ses nouveautés. Plus les années passent, plus les théories de l'enseignement des langues étrangères changent, mais une

chose est sûre, le but de l'enseignement du japonais sera de permettre aux étudiants d'apprendre une langue et une culture nouvelles leur permettant par la suite de voyager au Japon et de faire des expériences incroyables. Même si son apprentissage n'est pas parfait (est-ce qu'il peut l'être ?), il se développera avec le temps et l'expérience.

## Bibliographie

3A Corporation. (1999) Minna no nihongo I [Le japonais pour tous], traductions et notes grammaticales, Tokyo, 3A Corporation, 189 p.

3A Corporation. (1999) Minna no nihongo II [Le japonais pour tous], traductions et notes grammaticales, Tokyo, 3A Corporation, 167 p.

BERNIER, Bernard. (1998) « Le Japon, la modernité et l'anthropologie », Anthropologie et sociétés; Culture et modernité au Japon, vol. 22, numéro 3.  
<http://www.ant.ulaval.ca/anthropologieetsocietes/1998-3-presentation.html>

BOAS, Frank « Linguistic and Ethnology » Dans HYMES, Dell (1964) Language in Culture and Society; A reader in Linguistics and Anthropology, New York, Harper and Row, pp.15-22

BOURDIEU, Pierre. (1979) La Distinction, Paris, Minit, p.190  
<http://www.homme-moderne.org/societe/socio/bourdieu/lexique/h/habitus.html>

BROOKS, Nelson. « Culture in the Classroom » Dans KINCAID, D. Lawrence (1987) Communication Theory; Eastern and Western Perspectives, 1987, Academic Press, pp.123-129

BROWN, H. Douglas « Learning a Second Culture » Dans KINCAID, D. Lawrence (1987) Communication Theory; Eastern and Western Perspectives, 1987, Academic Press, pp.33-48

BUTTJES, Dieter « Mediating Languages and Cultures: The Social and Intercultural Dimension Restored » Dans BYRAM Michael and Dieter BUTTJES (1991), Mediating Languages and Cultures, Clevedon, Multilingual Matters, pp. 3-16

BYRAM, Michael. (1992) Culture et éducation en langue étrangère, Paris, Les éditions Didier, 220 p.,

BYRAM, Michael « Teaching Culture and Language: Towards an Integrated Model » In BYRAM Michael and Dieter BUTTJES (1991) Mediating Languages and Cultures, Clevedon, Multilingual Matters, pp.17-30

COBBY, Jane « Don et contre-don; une tradition à l'épreuve de la modernité », dans BERQUE, Augustin (1987) Le Japon et son double; logiques d'un autoportrait, Paris, Masson, pp.159-169



COBBY, Jane. « L'échange des cadeaux au Japon », dans COBBY, Jane (1993) Pratiques et représentations sociales des Japonais, Paris, Éditions l'Harmattan, pp.103-116

COMAROFF Jean et John COMAROFF, Of Revelation and Revolution : Christianity, Colonialism, and Consciousness in South Africa, Chicago, University of Chicago Press, pp.13-32

CORTAZZI, Martin et LIXIAN Jin « Cultural Mirrors; Materials and Methods in the EFL Classroom » Dans HINKEL, Eli (2003) Culture in Second Language Teaching and Learning, Cambridge, Cambridge University Press, pp.196-220

FISHER, John L. « Social Influences on the Choice of Linguistic Variant » Dans HYMES, Dell (1964) Language in Culture and Society; A reader in Linguistics and Anthropology, New York, Harper and Row, pp.483-488

FUJIWARA, Yoichi (1973) The Sentence Structure of Japanese; Viewed in the Light of Dialectology, Tokyo, University of Tokyo Press, 157 p.

GEERTZ, Clifford. « Religion as a cultural System » dans BANTON, Michael (ed.) (1966) Anthropological Approaches to the Study of Religion, Londres, Tavistock, pp.1-46

GOODENOUGH, Ward H. « Cultural Anthropology and Linguistics » Dans HYMES, Dell (1964) Language in Culture and Society; A Reader in Linguistics and Anthropology, New York, Harper and Row, pp.36-39

GOTTFRIED Keller « Stereotypes in Intercultural Communication: Effect of German-British Pupil Exchanges » Dans BYRAM Michael and Dieter BUTTJES (1991) Mediating Languages and Cultures, Clevedon, Multilingual Matters, pp.120-135

HINKEL, Eli « Introduction: Culture in Research and Second Language Pedagogy » Dans HINKEL, Eli (2003) Culture in Second Language Teaching and Learning, Cambridge, Cambridge University Press, pp.1-8,

KENNEDY, G. D. « Conceptual Aspects of Language Learning » Dans RICHARD, Jack C. (1978) Understanding Second and Foreign Language Learning; Issues and Approches, Rowley, Newbury House Publisher Inc., pp.117-133

KRAMCSH, Claire. « The cultural Component of Language Teaching » [http://www.spz.tu-darmstadt.de/projekt\\_ejournal/jg-01-2/beitrag/kramsch2.htm](http://www.spz.tu-darmstadt.de/projekt_ejournal/jg-01-2/beitrag/kramsch2.htm)

KUNO, Susumu (1973) The Structure of the Japanese Language, Cambridge, The MIT Press, 410p.

LADO, Robert « How to compare two cultures » Dans KINCAID, D. Lawrence (1987) Communication Theory; Eastern and Western Perspectives, Academic Press, pp.52-63

LANTOLF, James P. « Second Culture Acquisition; Cognitive Considerations » Dans HINKEL, Eli (c2003) Culture in Second Language Teaching and Learning, Cambridge, Cambridge University Press, pp.28-46

LEAVITT, John. « Cultural Holism in the Anthropology of South Asia; The challenge of Regional Traditions » Contribution to Indian Sociology, vol. 26, no.1, pp. 3-49

MANDELBAUM, David G. (1985) Selected Writings of Edward Sapir in Language, Culture and Personalities, Berkeley, University of California Press, 617p.

MARTIN, Samuel E. « Speech Levels in Japan and Korea » Dans HYMES, Dell (1964) Language in Culture and Society; A reader in Linguistics and Anthropology, New York, Harper and Row, pp.407-414

SCOLLON, Ron « Cultural Codes for Calls; The Use of Commercial Television in Teaching Culture in the Classroom » Dans HINKEL, Eli (c2003) Culture in Second Language Teaching and Learning, Cambridge, Cambridge University Press, pp.181-195

SHIBAMOTO, Janet S. (1985). Japanese Women's Language Orlando, Academic Press, 190p.

SHIMAMORI, Reiko (1994) Grammaire japonaise systématique, Paris, Librairie d'Amérique et d'Orient, 433p.

SHIMAMORI, Reiko (2001) Grammaire japonaise systématique, Volume 2, Paris, Librairie d'Amérique et d'Orient, 384p.

STREVENS, Peter «The Nature of Language Teaching » Dans RICHARD, Jack C. (1978) Understanding Second and Foreign Language Learning; Issues and Approches, Rowley, Newbury House Publisher Inc., pp.179-203

WLODARCZYK, André. (1996) Politesse et Personne; Le japonais face aux langues occidentales, Paris, Editions L'Harmattan, 279 p.

YOSHINO, Kosaku (1992) Cultural Nationalism in Contemporary Japan,  
London, New york, Routledge,

